

PSICOLOGIA-PEDAGOGIA / PSIKOLOGIA-PEDAGOGIA

Maitane DE CARLOS GARCIARENA

Aprendizaje de diferentes idiomas
en Navarra. Del bilingüismo al
multilingüismo / *Hizkuntza
ezberdinen ikaskuntza Nafarroan.
Elebitasunetik eleaniztasunera*

TFG/GBL 2013

upna
Universidad
Pública de Navarra
Nafarroako
Unibertsitate Publikoa

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

**Grado en Maestro de Educación Infantil /
*Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua***

Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua
Grado en Maestro en Educación Infantil

Gradu Bukaerako Lana
Trabajo Fin de Grado

**Hizkuntza ezberdinen ikaskuntza Nafarroan.
Elebitasunetik eleaniztasunera / Aprendizaje
de diferentes idiomas en Navarra. Del
bilingüismo al multilingüismo**

Maitane DE CARLOS GARCIARENA

GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA
UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA

Ikaslea / Estudiante

Maitane DE CARLOS GARCIARENA

Izenburua / Título

Hizkuntza ezberdinen ikaskuntza Nafarroan. Elebitasunetik eleaniztasunera /
Aprendizaje de diferentes idiomas en Navarra. Del bilingüismo al multilingüismo

Gradu / Grado

Haur Hezkuntzako Irakasleen Gradua / Grado en Maestro en Educación Infantil

Ikastegia / Centro

Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea / Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Nafarroako Unibertsitate Publikoa / Universidad Pública de Navarra

Zuzendaria / Director-a

Pablo SOTÉS RUIZ

Saila / Departamento

Psikologia eta Pedagogia saila / Departamento de Psicología y Pedagogía

Ikasturte akademikoa / Curso académico

2012 / 2013

Seihilekoa / Semestre

Udaberria / Primavera

Hitzaurrea

2007ko urriaren 29ko 1393/2007 Errege Dekretua, 2010eko 861/2010 Errege Dekretuak aldatuak, Gradu ikasketa ofizialei buruzko bere III. kapitulu hau ezartzen du: “ikasketa horien bukaeran, ikasleek Gradu Amaierako Lan bat egin eta defendatu behar dute [...] Gradu Amaierako Lanak 6 eta 30 kreditu artean edukiko ditu, ikasketa planaren amaieran egin behar da, eta tituluarekin lotutako gaitasunak eskuratu eta ebaluatu behar ditu”.

Nafarroako Unibertsitate Publikoaren Haur Hezkuntzako Irakaslearen Graduak, ANECAk egiaztatutako tituluaren txostenaren arabera, 12 ECTSko edukia dauka. Abenduaren 27ko ECI/3854/2007 Aginduak, Haur Hezkuntzako irakasle lanetan aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizialak egiaztatzeko baldintzak ezartzen dituenak arautzen du titulu hau; era subsidiarioan, Unibertsitatearen Gobernu Kontseiluak, 2013ko martxoaren 12ko bileran onetsitako Gradu Amaierako Lanen arautegia aplikatzen da.

ECI/3854/2007 Aginduaren arabera, Haur Hezkuntzako Irakaslearen ikasketa-plan guztiak hiru modulutan egituratzen dira: lehena, oinarrizko prestakuntzaz arduratzen da, eduki sozio-psiko-pedagogikoak garatzeko; bigarrena, didaktikoa eta diziplinakoa da, eta diziplinen didaktika biltzen du; azkenik, Practicum daukagu, zeinean graduako ikasleek eskola praktiketan lortu behar dituzten gaitasunak deskribatzen baitira. Azken modulu honetan dago Gradu Amaierako Lana, irakaskuntza guztien bidez lortutako gaitasun guztiak islatu behar dituen. Azkenik, ECI/3854/2007 Aginduak ez duenez zehazten gradua lortzeko beharrezkoak diren 240 ECTSak nola banatu behar diren, unibertsitateek ahalmena daukate kreditu kopuru bat zehazteko, aukerako irakasgaiak ezarri, gehienetan.

Beraz, ECI/3854/2007 Agindua betez, beharrezkoa da ikasleak, Gradu Amaierako Lanean, erakus dezan gaitasunak dituela hiru moduluetan, hots, oinarrizko prestakuntzan, didaktikan eta diziplinan, eta Practicumean, horiek eskatzen baitira Haur Hezkuntzako Irakasle aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizial guztietan.

Lan honetan, oinarritzko prestakuntzako moduluari esker, hizkuntzaren garrantziaz jabetzeko aukera izan dut. Txikitatik komunikatzeko dugun gaitasun hori ongi lantzea ezinbestekoa dela ohartu bainaiz. Hori lanaren hasieratik ikus dezakegu, ahozko hizkuntzaren inguruan hitz egiten hasten delako.

Bestetik, didaktika eta diziplinako moduluei esker, haurrek hizkuntzekiko dituzten jokaerak aztertze gaitasuna eskuratu dut. Aurreko urteetako ikasgaietan oinarritu eta gaian gehiago sakontzeko, elebitasun eta eleaniztasunaren inguruan autore ezberdinek duten ikuspuntuak ezagutu ditut. Hauek, nire lan pertsonalari osotasuna emateko erabilgarriak izan zaizkit.

Halaber, Practicum moduluak bidea eman dit ikasgelan hizkuntzak lehenengo urteetan (3 eta 5 urte bitartean) nola lantzen dituzten ikusteko. Haien metodologia aztertu eta konpartitzeko aukera izan dudalarik. Honetaz gain, lanaren praktikei erreparatuz gero, alde batetik gurasoei egindako elkarrizketei esker gure gizarteko iritzi ezberdinak ezagutu ditut. Gurasoek haien seme-alaben ikaskuntzari buruzko pentsaerak, batez ere, eta bestetik, ikasgela baten funtzionamendua eta lan egiteko modua bizi izan ditut.

Beste alde batetik, ECI/3854/2007 Aginduak ezartzen du, Gradua amaitzerako, ikasleek gaztelaniazko C1 maila eskuratuta behar dutela. Horregatik, hizkuntza gaitasun hau erakusteko, hizkuntza honetan idatziko dira “ANTECEDENTES Y OBJETIVOS” eta “CONCLUSIONES” atalak, baita hurrengo atalean aipatzen den laburpen derrigorrezkoa ere.

Laburpena

Gaur egun, gure gizartean eta baita beste gizarte askotan ere elebitasunak duen garrantzia handia da. Izan ere, mundu osoko gizarte askotan hizkuntza bat baino gehiago hitz egiten dira. Horren adibide argia, beste herrialde batzuekin batera, Nafarroa dugu. Foru Erkidego honetan, gaztelania eta euskara aldi berean ikasten dira, ikasle elebidunak lortzeko helburuarekin.

Baina elebitasunaz aparte, gero eta gehiago direnez pertsona batek ikasten dituen hizkuntzak, elebitasunetik eleaniztasunera igarotzen ari garela esan genezake. Azken finean, gorago aipatutako bi hizkuntzekin batera, azken urteotan ingelesaren irakaskuntza nagusitzen hasi da. Beraz, hizkuntza gizakiok komunikatzeko eta besteekin erlazionatzeko dugun oinarritzko tresna den aldetik, hauen irakaskuntza eta ikaskuntza aztertzen da, Nafarroan batez ere.

Honekin batera, Erkidego horretako hainbat haur elebidunei ikerketa bat egin zaie, haien hizkuntza gaitasunak eta hauen garatze prozesuak aztertzearen. Gainera, eleaniztasunaren inguruan guraso batzuei egindako elkarrizketak ere aurki ditzakegu bertan, hauen iritziak ezagutu eta bertatik ondorioak ateratzeko aukerarekin.

Hitz gakoak: hizkuntza; elebitasuna; eleaniztasuna; hizkuntza-gaitasuna; garapena

Resumen

Actualmente, el bilingüismo está cobrando gran importancia tanto en nuestra sociedad como en otras muchas sociedades del resto del mundo, ya que en estas se emplean más de un idioma. Un claro ejemplo de ello es la Comunidad Foral de Navarra. En dicha comunidad son dos los idiomas hablados (el euskera y el castellano) con el fin de lograr alumnos y alumnas bilingües.

A parte del bilingüismo, teniendo en cuenta que hoy en día cada vez son más las personas que aprenden más de una lengua, podríamos hablar de que se está dando un importante paso hacia el multilingüismo. Partiendo de la base de que la lengua es la herramienta o el recurso más importante que tenemos los humanos para

relacionarnos e interaccionar con los demás, analizaré la enseñanza y el aprendizaje tanto del bilingüismo como del multilingüismo, sobre todo en Navarra.

Junto con esto, realizaré una investigación a diversos niños Navarros con educación bilingüe, con el fin de analizar sus competencias lingüísticas y el desarrollo de estas. Además contamos con entrevistas a padres y madres de alumnos bilingües, en las cuales podemos comprobar las diferentes opiniones y puntos de vista acerca de este tema.

Palabras clave: idioma; bilingüismo; multilingüismo; competencia-lingüística; desarrollo

Abstract

These days, in our society as in many others, the significance of bilingualism is great. In fact, in many societies around the world more than one language is spoken. A clear example of this, along with other countries, is Navarre. In the Autonomous Region, Spanish and Basque are simultaneously studied, with the aim of educating bilingual students.

Besides focusing on the bilingualism, as the number of languages that a person learns is increasing, we could considerate that we are moving from the bilingualism to the multilingualism. In short, along with the two languages mentioned above, English teaching has increased in recent years. Therefore, being the language the basic tool we humans use to communicate and interact with others, I will analyze the teaching and learning of these, mainly in Navarra.

Along with this, I will carry out research on several bilingual children from this region, to analyze their language skills and their development processes. Moreover, in essay, conversations about multilingualism can be found with some parents, with the option to make their views known and draw conclusions.

Keywords: language; bilingualism; multilingualism; language skills; development.

Aurkibidea / Indice

Aurrekariak eta helburuak	1
Antecedentes y objetivos	2
1. MARKO TEORIKOA	5
1.1 Ahozko hizkuntza	5
1.2 Ahozko hizkuntzaren funtzioak	6
1.3 Ahozko hizkuntza irakastea	8
1.4 Berbal-di-trebetasunak garatzeko irakas-estrategiak	10
1.5 Elebitasuna	13
1.6 Programa elebidunak	20
1.6.1 Testuingurua eta motak	20
1.7 Elkarmenpeko-tasuneko teoria	24
1.8 Bigarren hizkuntzaren jabe-kuntza	29
1.9 Eleaniztasuna Estatu Espainolean	32
1.9.1 Sarrera	32
1.9.2 Hizkuntza elebiduna erkidegoka	33
1.9.2.1 Hezkuntza elebidunaren ereduak EAE-n eta Nafarroan	33
1.9.2.2 Hezkuntza elebidunaren ereduak Katalunian	36
1.9.2.3 Hezkuntza elebidunaren ereduak Valentziako erkidegoan	38
1.9.2.4 Hezkuntza elebidunaren ereduak Balearretan	39
1.9.2.5 Hezkuntza elebidunaren ereduak Galizian	39
2. ATAL PRAKTIKOA	40
2.1 Haurrei hizkuntza ezberdinetan egindako grabaketa	40
2.1.1 Hipotesiak	40
2.1.2 Metodologia	41
2.1.3 Materiala	42
2.1.4 Lagina	45
2.1.5 Emaitzak	48
2.2 Gurasoei egindako elkarriketak	54
2.2.1 Lagina	55
2.2.2 Elkarriketak	55
2.2.3 Emaitzak	58
ONDORIOAK	

CONCLUSIONES

ERREFERENTZIA BIBLIOGRAFIKOAK

ERANSKINAK

Eranskina 1 Ipuina

Eranskina 2 Ipuinaren argazkiak

AURREKARIAK ETA HELBURUAK

Azken urteotan, elebitasunari izugarrizko garrantzia ematen hasi zaio; hizkuntzalariek, soziologoek, psikologoek nahiz antropologoek aztertu duten gaia izanik.

Fenomeno konplexua izateaz gain, fenomeno arrunta dela ere aipatuko dugu. Izan ere, munduko komunitate askotan kultura aniztasuna egotearekin batera hizkuntza bat baino gehiago ere badira. Hau da, elebitasuna eta zenbait kasutan eleaniztasuna ematen da lekuotan.

Mendebaldeko kulturetan, ongi dakigu gainera, ikastetxe gehienetan bi hizkuntzen irakaskuntza ematen da. Honen helburua, haurrek gaitasun komunikatiboak lortzea da; ikasle elebidunak sortzea, alegia.

Nik uste eleaniztasuna beharrezkoa dela. Baina gure egoera soziala ez da eleanitza eta eleanizdunak sortzeak arazoak dakartza hizkuntza gutxituarentzat. Psikologia aldetik frogatua dago eleaniztasuna posible dela, beraz, psikologikoki hainbat hizkuntza ikas ditzakegu inongo arazorik gabe. Arazoa, soziologian topatzen dugu eta psikologiaren eta soziologiaren arteko lotura beharko litzateke (Azurmendi, 2008:26).

Euskal Herrian, Estatu Espainoleko beste zenbait tokitan bezala elebitasuna indarrean dagoen gaia da. Ikastetxe gehienetan bi hizkuntza irakasten baitira batera (euskara eta gaztelania). Baina ez hori bakarrik; urte batzuk igaro dira dagoeneko euskal ikastetxeetan eleaniztasunaren aldeko apustua egin zutela. Honela, gaur egun, gaztelania eta euskararekin batera, gero eta gehiago dira ingelesa ere irakasten duten zentroak, euskara indartu, elebitasuna egonkortu eta ingelesa sustatzeko helburuarekin (askorentzat eraso larria den arren).

Euskal hezkuntzak dituen oztopo nahiz aukerak aztertu dira eta azken urteotan, eta D ereduak gora egin duen arren Nafarroan Hezkuntza Departamentuak ingelera indartzeko saiakerak egiten dabil (I eta J ereduak lehenbizi, British eredu ondoren eta eredu berriarekin: %40 ingeleraz %40 gazteleraz eta %20 aukerako hizkuntzan). Honela, etorkizuneko Nafarrek euskara eta gaztelaniaz aparte, nazioarteko hizkuntza den ingelesa ere ezagutu eta erabili beharko dute.

Dena den, gaia ez da batere erraza batez ere Nafarroan hizkuntzen egoera nola dagoen ikusita. Asko dira euskara aurrera eramateko ahaleginak eta asko dira ere gobernuak ezarritako trabak. Hori dela eta, guraso askoren ustez ingeleraren irakaskuntza gehitzea ez da batere komenigarria. Askok nahiago dute euskararen irakaskuntzarekin soilik jarraitzea, euskara egoera larrian dagoelako eta ez datoz bat ingelesaren inposaketarekin. Beste batzuk aldiz, nahiago dute haien seme-alabek etorkizunari begira ingelesa ikas dezaten euskara baino. Izan ere, euskarak Nafarroan duen erabilpen murrizta ikusita askoren ustez onuragarriago izango da mundu mailan garrantzi handiagoa duen hizkuntza (ingelesa) ikastea euskara baino.

Beraz, Euskal Herri osoko hizkuntzen irakaskuntzan aldaketa sakonak jasaten ari ditugula eta elebitasunetik eleaniztasunera igarotzen ari garela esan dezakegu (hori lortzeko, hizkuntzen arteko zubiak eta integrazioak beharrezkoak izango direlarik). Hori dela eta, honi aurre egitea ezinbestekoa iruditzen zait. Askotan zaila izango da, baina gaztelaniak soilik ezin du lekua izan Nafarroan. Euskara bultzatzea derrigorrezkoa iruditzen zait, askorentzat gure ama hizkuntza delako. Gobernuak ezarritako oztipoen gainetik eta ingelesaren ikaskuntzaz gain, euskara indartzea izango da euskaldun guztion erronka nagusia.

Iritziak askotarikoak izanik, gaian sakontzeko eta Nafarroako D ereduan ikasten duten ikasle elebidunek dituzten abantaila nahiz erraztasunak hobeto aztertzeko, ikerketa bat egin dut. Honen helburua, gaur egungo elebitasun eta eleaniztasunaren inguruko iritzien aurrean, ikasleek bigarren nahiz hirugarren hizkuntzak nola ikasten dituzten aztertzea izango da.

ANTECEDENTES Y OBJETIVOS

En los últimos años el bilingüismo está cobrando gran importancia, siendo así un tema tratado por lingüistas, sociólogos, psicólogos y antropólogos.

Cabe mencionar que, a pesar de ser un fenómeno complejo, al mismo tiempo es también un fenómeno bastante habitual, ya que en diferentes continentes de todo el

Hizkuntza ezberdinen ikaskuntza Nafarroan. Elebitasunetik eleaniztasunera / Aprendizaje de diferentes idiomas en Navarra. Del bilingüismo al multilingüismo

mundo se da el caso de que a parte de una gran diversidad cultural, existan también diferentes lenguas. Es decir, en muchos de estos lugares están presentes tanto el bilingüismo como el multilingüismo.

Como bien sabemos, en occidente, la enseñanza se imparte generalmente en dos idiomas. Siendo el objetivo de esto, formar alumnos bilingües y lograr las competencias comunicativas de éstos.

En mi opinión el multilingüismo es necesario. Pero nuestra situación social no es multilingüe y fomentar el multilingüismo trae consigo problemas hacia la lengua minoritaria. Por parte de la Psicología está comprobado que el multilingüismo es posible, así pues, psicológicamente somos capaces de aprender más de una lengua sin ningún tipo de problema. El problema está en la Sociología, por eso, sería necesaria la relación entre Psicología y Sociología (Azurmendi, 2008:26).

En el País Vasco, al igual que en diferentes provincias del Estado Español, el bilingüismo es un tema de actualidad. En la mayoría de centros la enseñanza se imparte en dos idiomas diferentes; los cuales son euskara y castellano. Pero no sólo eso, han pasado ya varios años desde que en las ikastolas apostaron por el multilingüismo. Por lo tanto, cada vez son más los centros que junto al euskara y castellano enseñan el inglés, con el fin de fortalecer el euskara, promover el bilingüismo y estabilizar en inglés (a pesar de ser un ataque al euskara para muchos).

En estos últimos años se han analizado los obstáculos y las oportunidades con las que cuenta la educación vasca, y a pesar de que la enseñanza en el modelo D ha aumentado, el Departamento de Educación de Navarra sigue intentando promover la educación en inglés por encima de todo: a través de los modelos I y J primero, el modelo británico después, y con el nuevo modelo (40% en inglés, 40% en castellano y 20% en lengua opcional). De este modo, los futuros Navarros deberán conocer y hacer uso del idioma extranjero (inglés) a parte del euskara y castellano.

Sin embargo, la cuestión no es nada fácil teniendo en cuenta la situación de las lenguas en Navarra. Son muchos los esfuerzos por sacar adelante el euskara pero también son muchos los obstáculos impuestos por el gobierno. Es por eso que en opinión de muchos padres y madres no es conveniente incorporar la enseñanza del inglés.

Muchos de ellos prefieren continuar con la enseñanza del euskara únicamente (por la situación grave en la que está) y no están para nada de acuerdo con la imposición del inglés. Otros en cambio, prefieren que sus hijos/as aprendan inglés y no euskara de cara al futuro. De hecho, dada la escasa utilización del euskara en Navarra, muchos consideran más conveniente estudiar o aprender una lengua que a nivel mundial tenga mayor importancia, como es en inglés y no el euskara.

Así pues, el País Vasco está experimentando cambios profundos en cuanto a la enseñanza de idiomas, y podríamos decir que estamos atravesando una transición del bilingüismo al multilingüismo (siendo de gran importancia buscar conexiones e integración entre los idiomas). Por ello, es necesario que hagamos frente a esta nueva situación. En ocasiones será difícil, pero el castellano no puede ser la única lengua de Navarra. Creo necesario promover la enseñanza del euskara ya que para muchos de nosotros es nuestra lengua materna. Por encima de todas las trabas impuestas por el gobierno y además de la enseñanza en inglés, fortalecer el euskara será el principal desafío de todos los vascos y vascas.

A pesar de las diversas opiniones en cuanto al tema, para profundizar en ello y para analizar tanto las ventajas como las facilidades de las que cuentan los niños y niñas bilingües que estudian en el modelo D de Navarra, he realizado la siguiente investigación. El objetivo será analizar cómo los alumnos aprenden una segunda e incluso una tercera lengua.

1. MARKO TEORIKOA

1. 1 Ahozko hizkuntza

Azken urteetan elebitasuna eta eleaniztasunari izugarrizko garrantzia ematen hasi zaio. Aipatu bezala, Euskal Herrian ere asko aztertzen ari den gaia da.

Hizkuntzek garrantzia handia dute eta horregatik hauek txikitatik ikastea eta pixkanaka gero eta gehiago menperatzen joatea ezinbestekoa da norberaren ingurunearekin erlazionatzen hasteko. Hori dela, hizkuntza mota desberdinak egon arren, elebitasun eta eleaniztasunarekin erlazio zuzena duen aho hizkuntzan zentratuko naiz.

Ahozko hizkuntza gizakion oinarrizko hizkuntza da, idatzizkoa irudikatzeko modu bat baino ez eta honekin batera beste espezien arteko desberdintasunik nabariena (gizakiok soilik baitugu gaitasun hau). Gainera, pertsonen arteko ezinbesteko ekintza da (txikitatik ikasi eta bizitza osoan zehar darabilguna). Hizkuntzaren bidez ezagupenak, nahiak, oroitzapenak... adieraz ditzakegu eta besteekin harremanetan jartzea errazten du ere, hizkuntza komunikatzeko baliabide nagusia izanik. Gure egunerokotasunean gehien erabiltzen duguna da; dena den, idatzizkoak ez ditu ahozko komunikazioak bere baitan daramatzen ñabardura eta xehetasun guztiak islatzen.

Ahozko komunikazioak, derrigorrez igorle eta hartzaile bat behar ditu. Igorleak egoera jakin batean mezua bidaliko dio hartzaileari.

Orokorrean, komunikazioa gizakiok dugun ahalmen eksklusiboa dela esan dezakegu. Gainera, harreman indibidualak zein kolektiboak garatzeko eta bideratzeko beharrezkoa duen tresna kognitiboa eta azaltzailea ere bada (Basterretxea, 2002).

Hona hemen ere, Uri Ruiz Bikandik (elebitasunean aditua eta Euskal Herriko Unibertsitateko irakasle denak) Iruñean emandako hitzaldi batean hizkuntzari buruz esandakoa (2004):

El lenguaje es la facultad humana que permite comunicarnos y pensar, es decir, la posibilidad de intersubjetividad, de reconocer el pensamiento propio y de otro. Las palabras son el instrumento que los humanos tenemos para pensar y relacionarnos los

unos con los otros. La lengua -continuó- es un elemento nuclear también de la identidad de cada grupo humano. Es un instrumento colectivo para celebrar alegría, consolarse en el dolor, para quererse y odiarse, para actuar y transformar el mundo. Esa relación entre ser lo más profundo del ser individual y también rasgo identitario del grupo, es lo que convierte a las lenguas en elementos culturales de alta sensibilidad.

1.2 Ahozko hizkuntzaren funtzioak

Ahozko hizkuntzak buru-garapenean eta sozializazio prozesuan eragin zuzena du.

Betidanik eztabaidatu izan da hizkuntza eta buru-garapenaren arteko erlazioaz. Sistema linguistikoa, inguruarekin dugun erlazioari esker lortzen bada, honek prozesu sozial nahiz mentalaren garapena gauzatuko du. Prozesu guzti honen oinarria *hitza* da, norberaren pentsaerak eta irudimena azaleratzeko balio baitu.

Hizkuntza, oroimen eta arretaren arteko harreman argia dago: ikus eta entzuten arteko bereizketa hobetzeko, kontzeptuak sailkatzen laguntzeko, kanpoko mundua barneratzeko eta baita analisi eta sintesi gaitasuna trebatu ahal izateko eta hau ere erabiltzen laguntzeko. Gainera, hitzak orokortzen, gauzen ezaugarriak lotzen eta hauek ezberdintzen laguntzen du. Hizkuntza baita oroitzapenekin batera informazioa pixkanaka pilatzen laguntzen duena.

Modu honetan, gizabanakoaren jarrera ahozko hizkuntzan oinarritzen da. Barneko hizkuntza eta kanpotik datorkiguna, gure portaeraren antolaketan eta norberaren sentsazio nahiz sentimenduen ezagupenean, hainbat erantzunen aldaketan laguntzen dutelarik.

Honekin batera, sozializazio prozesuan ere eragina duela aipatu dugu. Sozializazio prozesuan lehen pausua pertsonen arteko harremana da eta hauei dagokie hizkuntzaz jabetzea. Haurraren lehenengo lotura afektiboa familia edo gurasoak hobeto esanda izango da, orduan, hauei dagokie haurrari jaiotzetik hizkuntza irakastea. Gainera, haurrak hizkuntza ikasten hasteko estimulazio bat behar du, horregatik, garrantzitsua izango da bere inguruan hitz egiten dioten pertsonak edukitzea eredu gisa.

Haurrak txikitatik inguratzen duen guztiarekin komunikatzeko nahia du. Inguruan duen jendearekin, horrekin berehala soinu desberdinak egiten ditu nahiz eta hitzik ez esan. Haserrealdiak ere oihu eta soinuen bidez adierazten ditu atentzioa deitzeko. Haurra eta helduaren artean komunikaziorik ez dagoenean, komunikatzeko gaitasunen garapena eten egiten da. Hori dela eta, haurrak hitz egiteko gaitasun biologikoez gain, inguru sozial egokia behar du, afektibitatea oso garrantzitsua baita hizkuntzaren lorpenean. Afektibitatea badago, helduak transmititutako mezua arreta handiagoz entzuten da eta helduak imitatzen eta haiengandik ikasten saiatuko dira. Afektibitaterik ez badago ordea, egoera bestelakoa da eta isiltasunean murgilduko dira haurrak. Gainera segun haurrak bere inguruko pertsonetikiko harreman ona edo txarra duen, komunikatzeko gogoak izango ditu edo ez.

Gaur egun, ikastetxeek baina are gehiago irakasleek haurren hizkuntzaren garapenean eta hobekuntzan duen papera oso garrantzitsua da, batez ere pobreturik dagoen familietan. Asko baitira haien etxeko egoeragatik hizkuntza ondo ikasten ez dutenak. Gainera, aipatu bezala haurrak afektibitatea eta konfiantzazko inguru egoki eta lasaia ez badu, eta honetaz gain gurasoek (haien lehenengo nukleo afektiboa) haurraren gainean ez badaude, honekin etengabeko harremanetan, hizkuntzaren garapenak ez du aurrera egingo.

Beraz, haurraren sozializazio prozesuan hizkuntza beharrezkoa da, honek ingurura egokitzen eta integratzen lagunduko diolako; inguru ezagun eta baita ezezagunean ere. Izan ere, haurrak besteengandik ohiturak, iritziak eta baloreak jasotzen ditu aho hizkuntzaren bitartez. Sozializazio eragileak aldiz honakoak izango dira: Lehenik eta behin familia, honengandik arauak eta jarrera ereduak jasoko dituelako pixkanaka norberaren nortasuna eraikitzen hasteko. Ondoren, bere inguru hurbilena; eskola, familiako gainontzeko kideak (aitona-amonak, osaba-izebak...), auzokideak, komunikabideak.

Ikastetxean hastea sozializazio ibilbidean pausu inportantea da: beste haurrekin eta irakaslearekin harreman aktiboa hasten duelako. Eskolak funtsezko zeregina du ezagupen eta adimen-ohiturak zein gizartearen baloreak transmitituko baitizkio. Hala ere, guraso askok duten akatsa zera da: etxean hizkuntza, jarrera ereduak, arauak,

baloreak eta bestelakoak erakutsi beharrean, haurrek ikastetxeetan dena ikas dezaten nahi dute. Eta hori ezinezkoa da. Eskola ikasteko leku bat den arren, etxea ere bada, edo izan beharko litzake behintzat. Guraso asko ez dira ohartzen ikastetxeetan irakasle batek ezin duela soilik haien seme-alaben gainean egon. Hau da, irakasle bakarra egoten da haur askorentzat eta ezinezkoa da bakoitzaren behar guztiak asetzea pertsona bakarra badago. Hori dela eta, ezinbestekoa da gurasoei jakinaraztea, haien haurren garapenerako (kasu honetan hizkuntzan zentratuz) ezinbestekoa dela ikastetxe eta etxearen arteko etengabeko harremana. Bi alderdiek egin beharko dute haurraren jarraipen bat eta biei dagokie honen garapen egokiaz arduratzea. Beharrezkoa da familia eta eskolaren arteko koordinazioa ematea garapenak aurrera egin dezan.

1.3 Ahozko hizkuntza irakastea

Uri Ruiz Bikandik *“Bigarren hizkuntzaren didaktika Haur eta Lehen Hezkuntzan”* (2009) liburuan ahozko hizkuntza irakasteko estratergiei buruz zera aipatzen du; irakasleek oinarritzko ezagutza bat eratzearekin batera zenbait estratergia menderatzea beharrezkoa dela bigarren hizkuntzako (H2-ko) ikasleek ulertu, hitz egin eta haien zailtasunez ohartzea sustatzeko. Praktikan lortuko du hori guztia irakasleak, mekanismo ezberdinak erabiliz. Ondorengo orrialdeetan irakaslearen jarrera, estratergia eta hizketa jorratuko dira.

Dena den, ezin dugu ahaztu, ikasleen hizketa garatzeko jarduera ezberdinak egin beharko ditugula. Hurrei etengabe galdetzea, haien iritziak eta erantzunak entzuteko denbora emateak, komunikazioa erraztuko du. Baina, haurren hizkuntzaren lorpenarekin erlazioa duten zenbait arlo suspertzea ere ezinbesteko bilakatuko da hizkuntzaren ikaskuntzan edo honen garapenean eragina duten alderdi guztiak hartzen dituztelako. Horren adibide argia, psikomotrizitatea da. Irakasleak ondorengo garatzeko jarduerak egin beharko ditu: Gorputz-eskema sentitu eta menperatzea, entzun-bereizketa zuzena, ikus-bereizketa ona, motrizitate fina egokia, koordinazio dinamikoa eta oreka ona, leku eta denbora-antolaketa, begiak eta eskuak koordinatzea

eta aho-aurpegi- motrizitatea (muskulu fonatorioen estimulazioa eta mugimenduen koordinaketa artikulaziorako).

Psikomotrizitateaz gain, garapen orekaturako landu beharreko bestelako ariketak hauek dira:

- Narrazioak: Haur Hezkuntzan asko lantzen diren jarduerak dira. Izan ere, haurrek narrazio edo ipuinen bidez, hizkuntza errazago ikasten dute. Hasieran marrazkiekin kontzeptuak erlazionatzeko erraztasunak izaten dituzte eta gainera hiztegia aberasteko aukera paregabea da. Istorioan sartu eta modu dibertigarriago batean hiztegiak gain, esaldien egiturak ere barneratzen dituzte oharkabeen.
- Rol-joko errazak: hemen ere antzerkiak sar ditzakegu. Ipuinak irakurri ondoren, bakoitzari pertsonai bat egokitu eta ondoren gainontzekoekin antzeztu behar izateak, ikasle bakoitzaren hizkuntza erabilera bultzatuko du. Haur batzuk gustura eta pozik egingo dute antzeztearen lana, baina beste batzuek lotsa edo beldurraren ondorioz ez dira horren ausartak izango. Horregatik, honelako egoerak suertatuz gero, irakaslearen esku-hartzea (ikasleari konfiantza emanez eta lasaitasuna adieraziz) beharrezkoa izango da.
- Hitz-jokoak: gelan landu daitekeen bestelako ariketa bat da. Hau hiztegia lantzeko beste modu egoki bat delarik.
- Asmakizunak: hizkuntza berria ikasteko balio duen jarduera da eta aurrekoan bezala hiztegia lantzen da batez ere.
- Abestiak: Haur Hezkuntzan oso erabiliak dira abestiak haurrak motibatu eta honela hizkuntzako hainbat gauza ikas ditzaten. Askotan gai berriak hasterakoan erabiltzen dira. Beste askotan aldiz, gauza berriekin erlazioa izateagatik bakarrik erabiltzen dituzte irakasleak. Bai euskaraz, baina baita ingeleraz adibidez, hasieratik hiztegi berria eta hizkuntza berriaren egiturak irakasteko erabiltzen dira. Haurren atentzioa hasieratik deitzen da honela eta hauek erakarriak sentituko dira. Gainera abestiak ikasiz gero, hauek abestean hizkuntza erabiltzen arituko dira.

- Hauetaz gain, badira gehiago: olerkiak... eta abar.

1.4 Berbaldi-trebetasunak garatzeko irakas-estrategiak

Irakaslearen jokabidea funtsezkoa da haurren hizketa sustatzerakoan. Joan Tough-ek (1989; 113-114) zenbait estrategia eraginkor biltzen ditu, irakasleek Lehen Hezkuntzako hurrekin erabiliak (Haur Hezkuntzan ere erabiltzen diren arren), haien interesa harrapatzen duen ariketa baten inguruan. Estrategia horiek helburu bikoitza dute: haurren pentsamendua sustatzea eta hizkuntzaren erabilera garatzea. Haurrek hitz egin dezaten eta beren berbaldi-gaitasunak gara ditzaten estrategiarik eraginkorrenak hauek dira:

- *Orientazio-estrategiak*: gaia proposatu eta honela zertaz hitz egin orientatzen dute. Gehienetan galdera irekiak izaten dira (“zer gertatu da?”, “zergatik gertatu da hori?” , “nork egin dizu?”, “kontaidazu”...) haurrari aukera askoren artean hautatzen uzteko. Hau da erantzun anitzak sortarazi ditzaketen esaldiak. Haurrek honen aurrean emandako erantzunak, normalean erantzun sinpleak eta motzak izaten dira horregatik irakaslearen parte-hartzeak erantzuna aberasten lagundu behar du.
- *Errazteko edo laguntzeko estrategiak*: haurrak bere berbaldian hartu duen bidea sakonago aztertzeko balio dute, arrazoibidean eta hizketan esplizituagoa, argiagoa eta konplexuagoa izatea, alegia. Estrategia hauei esker ikaslea bere hitzez ohartzen da, esaten duenari eta baita hau esateko moduari erreparatzen dielako.
- *Informazio-estrategiak*: elkarrizketaren harian irakasleak gertaerak kontatzen dizkie ikasleei, datuak ematen eta kontrastatzen ditu, konparatu, laburtu, kontatu, argudiatu...egiten ditu. Eta hori egitean, pentsatzeko eta berbaldia eratzekeo ereduak ematen dizkie.
- *Sostengu-estrategiak*: ikaslearen parte-hartzea bermatzera eta bultzatzera bideratuak daude, haurren pentsamendua zabal dezan. Irakasleak erne

entzunez gauzatzen ditu, baiezko keinuez, onarpen- adierazpenez edo ikasleek esandakoa berresanez.

Estrategia horiek guztiak hurrei interesatzen zaizkien gauzez hitz egiteko aukera duten testuinguruetan egiten dira. Testuinguru hauetan, irakasleak haiek esan nahi dutenari erreparatzen dio eta berbaldiaren esanahia negoziatzen du. Irakaslearen zereginak ikasleen adierazpena eta pentsamendua bultzatzen ditu eta horretarako, esaten dutenari adi egoten da, interesatua, hizpideari jarraitzen dio, zabaldu egiten du, beren ideiak zabal ditzaten animatzen ditu, eta arretaz eta pazientziaz entzuten die. Honela, H2-ko berbaldi garapena bermatzen du. (U. Ruiz Bikandi, 2009).

Estrategia hauetaz gain, irakaslearen jokaera kontutan hartzearekin batera, irakaslearen hizketari ere erreparatzea ezinbestekoa izango da. Irakaslearen hizketak funtzio asko betetzen dituenaz, batzuetan funtzioak batera doaz komunikazioaren parte-hartze berdinean:

- Aurre-ezagupenekin zerikusia duten kontzeptuak azaltzea
- Ikasleei segurtasun afektiboa eskaintzea
- Haur bakoitza eta haur guztiak hitz egitera bultzatzea
- Ikasleei gauzak esaten laguntzea
- Haurren parte-hartzea kudeatzea
- Ikasleen hizkuntza- eta berbaldi-ariketen ereduak ematea
- Hizkuntzaren erabilerari buruzko hausnarketa eragitea
- Egiten ari diren lanari buruz eztabaidatzen eta gogoetan aurrera egiten laguntzea
- Ikasleen esperientzia orientatu eta sistematizatzea, behartutako ekintzen gaineko gogoetaren abstrakzio edo orokortze-maila jasoz
- Ikasgelako jarduerak antolatzea, taldeak, espazioak, denborak eta zereginak erabakiz
- Jokabide-arauak ematea eta ikasgelako gizarte-bizitzan gogoratzea
- Eta abar.

Honekin batera, irakaslearen jarreraz gain, honek hitza nola erabiltzen duen garrantzitsua da, askotan ez baita hitzaren gainean duen kontrolaz kontziente. Esan nahi dut, irakasleak hizketan denbora luzez aritzea ez da oso onuragarria ikasleentzat, haiei parte-hartzea kentzen dietelako (Lehen Hezkuntzan gerta daiteke hau, baina baita Haur Hezkuntzan ere). Horregatik, askotan isiltzen ikasi behar dute ikasleek hitz egin ahal izateko. Gainera, irakasleak ikasleen parte-hartzeaz arduratuko dira aurretik aipatutako estrategien bidez; garrantzitsua izango da haurrei interesatzen zaizkien gaiiei buruzko elkarriketak sortaraztea, hipotesiak formulatzea, lortutakoa azaldu araztea eta elkarriketa bultzatzeko galderak egitea.

Hizketan denbora luzez ematea ekiditeko, eta haien akatsez ohartu nahiz hauek hobeto kontrolatzen hasteko, irakasleak egin dezakeena bere saioak grabatzea izango da. Honela, behin saioa grabatuta, analizatzeko aukera izango du; haurren adierazpenak bultzatzeko erabilitako estrategiak nahikoak diren edo ez esaterako. Dena den, hori gehienbat Lehen Hezkuntzan eta hortik aurrerago egiten da.

Orain arte ikusitako estrategiez gain Haur Hezkuntzan hizketa planifikatzearen alderdi garrantzitsuenetako bat espazioak eta denborak banatzea da; honela, ikasleei testuinguru argiak eta bigarren hizkuntzako (H2ko) hizkuntza modu sistematikoan ulertzeko eta esperimendatzeko aukerak eman ahal izateko. Jarraian, hainbat ezaugarri daude, Patton S. Tabors eta Catherine E. Snow-ek (1994), ikasgeletan hainbat azterketa egin ondoren Haur Hezkuntzako geletan H2z jabetzea bultzatzeko egokitzat jotzen dituztenak. Hauetan, bereziki azpimarratu da ikasleari hizkuntza gero eta hobeto menderatzen lagunduko dion praktikan behar den lan sistematiko, ordenatu eta parte-hartzailea.

Hona hemen Tabors eta Snow-en (1994) bigarren hizkuntzaren (H2) ikastea hobekien sustatzen duten ikasgelen ezaugarriak:

1. Antolamendu-egitura sendoa eta errutina bihurtua; bertan, jarduerak tarte erregularretan eta bide auresangarrietatik doaz.
2. Hizkuntza-ingurune aberatsa, non irakasleek ulermen nahiz ekoizte-trebetasunak sustatzen dituen mintzaira erabiltzen baitute.

3. Ikasleen eztabaida H2z jaiotzatik mintzatzen diren haurrekin, hitzun berriei sozialki egokia den mintzairaren ereduak eman diezazkieten. Jaiotzatiko hitzun horien trebakuntza gisa ere balio dezake.

Hauek kontutan harturik, Haur Hezkuntzako geletan errutinen garrantzia azpimarratzekoa da. Zertan datza errutina? Erabileraren bidez (behin eta berriz errepikatuz) pixkanaka haurrek mekanizatuko dituzten jardueren prozesua dela esan dezakegu. Hauen bidez, egunerokotasunean egin beharreko gauzez kontziente izateaz gain, haurrek eskolako bizitza antolatuko dute eta hauek H2 lehen faseen garapenerako gakoak dira. Honen adibiderik ezagunena korroarena da. Haurrak korroan esertzen direnean (irakasleak hasieratik egunean egin beharrekoa jakinaraztea garrantzitsua da) guztien arteko elkarrizketak hasiko dira; bigarren hizkuntzaren (H2ren) erabilera areagotuz. Gainera, errutinen kontuak, jarduera edo egitasmo bat planifikatu eta ebaluatzeko balio du, bai eta gatazkak konpontzeko edo eguneroko bizitzako kontakizunak trukatzeko ere. Askotan ikasleen artean izandako arazoak korroan denen artean hitz egin eta konpondu egiten dituzte. Bestetan aldiz, haiek nahi duten kontakizunak gainontzeko ikasleekin konpartitzen dituzte eta irakasleak aukera izango du lantzen ari diren bigarren hizkuntza (H2) hori bultzatzeko eta ikasleei hitz egitera behartu beharrean, haien akatsak zuzentzeko.

1.5 Elebitasuna

Pertsona batek bi hizkuntza erabiltzeko duen gaitasuna da. XX. mendearen lehenengo erdian, gehienen iritzia elebitasunaren aurkakoa zen. Gaizki ikusia zen haurrek txikitatik hizkuntza bat baino gehiago ikastearen ideia, haurrek hizkuntza guztiak nahastu zitzaketelako. Baina ez hori bakarrik, iritzi horren aldekoen ustetan, elebitasunak kalteak ekartzen zizkion ezagutza-sistema orokorraren garapenari, haurrek ezin zituztelako hizkuntzak bereizi eta egiten zituzten nahasketak guztiz kaltegarriak zirelako. Ondorio kaltegarri horiek, haien ustetan, haurren garapen kognitibo, sozial eta pertsonalean eragina zuten.

Gaur egun aldiz, iritzi hori aldatu da eta egindako hainbat ikerketetako datu enpirikoek argi eta garbi erakusten dute uste horrek ez duela funtsik (Vila, 1996).

Honela bada, Vilak (1996) elebitasunaren inguruan honakoa adierazi zuen: *“hezkuntza elebidun terminoa erabiltzen denean, zera adierazteko erabiltzen da: irakaskuntza, partez edo hein handi batean, ikaslearen lehen hizkuntzan ez baina beste hizkuntza batean zertzen dela”*.

Orokorrean bi mota desberdin nagusi daude:

- *Elebitasun soziala*: gizarte batean bi hizkuntza kontaktuan daudenean. Honek ez du esan nahi biak maila berean daudenik. Maila berean egon daitezke baina normalean eta egile askoren ustez bi hizkuntza hauek desorekatuak egongo dira.
- *Elebitasun pertsonala*: pertsona batek bi hizkuntza dakizkienean. Hemen ere, hitzunik normalean ez ditu bi hizkuntzak modu berean menperatzen. Hizkuntza bat bestea baino landuago egongo delako.

Lambert-ek (1955) elebidunak bi hizkuntzetan dituen gaitasunen arauera *elebidun orekatua* eta *elebidun menperatzailea* bereizi zituen. Lehenengoak bi hizkuntzetan gaitasun berdina izango du (horregatik egile askok utopikotzat jotzen dute hori) eta bigarrenak aldiz bi hizkuntzetako batean, ama hizkuntzan normalean, gaitasun handiagoa izango du. Pertsona bat elebidun orekatua dela esaten badugu, ez dugu bi hizkuntzetan oso gaitasun handia edo goi mailakoa duenik esan nahi; baizik eta bi hizkuntzetan dituen gaitasunak baliokideak edo mailakideak direla.

Hona hemen, Siguan eta Vilak (1991) norbanakoaren elebitasunari dagokionez, proposatzen dutena:

1. Ez dago elebitasun erabatekorik edo ez dago elebitasun orekaturik, zaila delako hizkuntza desberdinetan gaitasun berdina edukitzea. Izan ere, hauek egoera desberdinetan eta maiztasun desberdinarekin erabiltzen dira.
2. Pertsona elebidunek, hizkuntza bati lehentasuna ematen diote (ohartuta eta ohartu gabe askotan) eta hizkuntza horrekin identifikatzen dira. Hau da,

hizkuntza hori da gehien erabiltzen dutena, beraz, hobekien menderatzen dutena.

3. Elebitasun orekatuena hiru urte bete baino lehen hasitakoa da, bi hizkuntzak modu jarraian erabiltzen badira.

Gainera, Siguán eta Mackey-ren ustetan (1986), pertsona elebidunaren gaitasunak dituen hiru ezaugarri orokor hauek dira:

- *Independentzia*: pertsona elebidunak, bi hizkuntza edo bi sistema¹ desberdin ezagutu arren, hauek era independentean erabiltzeko gaitasuna du. Hau da; hitz egiterakoan, ez ditu sistema ezberdineko elementu eta ezaugarriak nahastuko (ahoskera edo hiztegi ezberdinak esaterako). Bi hizkuntzak ikasten ari diren haurrei normala da hasieran hori gertatzea. Euskaraz hitz egiten edo esaldi bat egiten hasi arren, askotan nola jarraitu ez dakitenean, gaztelaniara pasatzen dira zuzenean; hau hobeto menperatzen dutelako. Hori dela eta, esan daiteke pertsona batek bi hizkuntzak zenbat eta hobeto menperatu, orduan eta gutxiago nahastuko dituela.

Sistema hauen desberdintasuna bi hizkuntza aldi berean ikasten ari diren haurretan aztertzea, gauza bitxia da. Elebidun goiztiarrak dira haur horiek eta hizkuntzen arteko banaketa automatikoa oso goiz menperatzen hasten dira, hiru edo lau urterekin erabat ezarrita dutelarik.

Hala ere, bi sistemen arteko independentzia ez da erabatekoa, pertsona elebidun orok momenturen batean, A hizkuntzan hitz egiten ari denean, B hizkuntzako elementuren bat (fonetikoa, sintaktikoa edo semantikoa) aipatzen duelako. Eta alderantziz ere gertatzen da, B hizkuntzan ari denean, A hizkuntzako elementuren bat aipatzen duelako. Honi *interferentzia* esaten zaio, eta interferentzia hauek ugariagoak izango dira subjektuaren elebitasuna orekatua ez denean. Betiere, hizkuntza nagusiarentzat onuragarri direlarik.

Interferentzia hauek ez gertatzeak, subjektuaren bi sistema ezberdinek bat egin dutenaren seinale izango da.

¹ Sistemaz ari denean, hizkuntzari egiten dio erreferentzia.

- *Alternantzia*: pertsona elebiduna, bi sistemak tartekatze gaitasuna du. Ahalegin handirik gabe hizkuntza batetik bestera pasatzeko gai da inguruan dituen entzuleak edo egoerak eskatzen diotenaren arabera. Hau da, A eta B hizkuntzak ezagutzen dituzten bi pertsonak, A hizkuntzan hizketan badaude eta B hizkuntza soilik ezagutzen duen hirugarren pertsona bat agertuz gero, elkarriketa B hizkuntzara automatikoki aldatzeko gaitasuna dute. Beraz, esaldia hizkuntza batean hasi eta bestean bukatzen ahal du.

Haur elebidunek, bi sistemak ezberdintzeko gaitasuna lortzen dutenean, hauek modu independente batean erabiltzeko gaitasuna ere eskuratuko dute.

Aipatzekoa da hala ere, biak ezberdintzeko gaitasuna lortu arte, hizkuntza desberdinen arteko kode nahasketa (edo code mixing delakoa) gerta daitekeela. Hau da, haurra zerbait hizkuntza jakin batean kontatzen ari denean beste hizkuntza bateko hitzak edota esaldiak tartekatzeari esaten zaio.

- *Itzulpena*: pertsona elebidun baten ezaugarriarik garrantzitsuenak da honakoa. Elebidunak, hizkuntza batean entzundakoa edo esandakoa beste hizkuntzan adierazteko gaitasuna dauka.

Gorago aipatutako bi elebitasun mota horietaz gain, bestelako faktoreak kontutan hartuz, elebitasun mota gehiago daudela esan dezakegu (Riley, Harding, 2003).

- Hizkuntza eta pentsamenduaren arteko erlazioaren arabera:
 - Elebidun konposatuak: txikitatik ingurune elebidunean hezitako pertsonak. Haur batzuei haien gurasoek euskaraz nahiz gaztelaniaz hitz egiten diete, adibidez. Honela bi hizkuntzak batera ikasten dituzte txikitatik.
 - Elebidun koordinatuak: bigarren hizkuntza (H2) beranduago ikasten duten pertsonak. Haur askoren kasua da; etxean gaztelania ikasten duten bitartean, eskolara joan eta bertan euskara bigarren hizkuntza gisa (H2) ikasten dute.

1. taula. Elebitasun konposatu eta koordinatuak

Konposatua	Mezua A hizkuntzan jaso	Mezua A hizkuntzan ulertu	Mezua A hizkuntzan erantzun
	Mezua B hizkuntzan jaso	Mezua A hizkuntzan ulertu eta A hizkuntzara itzuli	Mezua B hizkuntzan erantzun
Koordinatua	Mezua A hizkuntzan jaso	Mezua A hizkuntzan ulertu	Mezua A hizkuntzan erantzun
	Mezua B hizkuntzan jaso	Mezua B hizkuntzan ulertu	Mezua B hizkuntzan erantzun

- Hizkuntza konpetentziaren arabera; bi hizkuntzetan lortzen den gaitasuna:
 1. Orekatua: bi hizkuntzak maila berean menperatzen dituzten pertsonak. Gorago esan bezala, normalean elebitasun orekatua utopiatzat hartzen da, zaila delako bi hizkuntza desberdinetan gaitasun berak izatea. Gehienetan batean maila altuagoa lortuko da.
 2. Desorekatua: bi hizkuntzetako bat bestea baino maila altuagoan dagoenean. Hau da, bata bestea baino hobeto menperatzen denean ematen da elebitasun mota hau.
 3. Hizkuntza ikasitako adinaren arabera:
 - a) Haurtzaroko elebitasuna edo elebitasun goiztiarra: txikitatik ingurune elebidunean hazi eta bi hizkuntzak ikasten direnean. Pertsona bati etxean hizkuntza batean hitz egiten badiote, hizkuntza hori ikasiko du; eskolan beste hizkuntza bat ikasten duen bitartean. Honela, bi hizkuntzak aldi berean ikasteari, *elebitasun goiztiar aldi berekoa* izango da. Aldiz, lehenengo hizkuntza bat ikasten bada eta gero bestea, *elebitasun goiztiar kontsekutiboa* deitzen zaio.

b) Nerabezaroko elebitasuna: bigarren hizkuntza (2H) pubertarotik aurrera ikasten denean.

c) Helduaroko elebitasuna: bigarren hizkuntza (2H) 20 urteetatik aurrera ikasten denean. Asko dira haien kabuz bigarren hizkuntza bat ikastera animatzen diren helduak.

▪ Hizkuntzen estatus soziokulturalaren arabera:

Lambert-ek (1974, 1977) elebitasun gehigarria eta kengarria desberdindu zituen. Batetik, ondorio positiboak dituen eta bestetik, ondorio negatiboak dituen. Horretarako, norberaren jarrera linguistikoa erabakigarria dela adierazi zuen. Hau da, pertsona bat hizkuntza berri baten ikaskuntzan murgiltzean, hizkuntza berri hau berak aurretik zuen hizkuntza edo kulturarentzat kaltegarria ez dela ikusten badu (bere hizkuntza mantendu dezakeelako), elebitasuna gehigarria izango da. Aldiz, ikasi beharreko hizkuntza derrigorrez ikasi behar badu, guztiz behartuta, elebitasuna kengarria bihurtuko da.

- Gehigarria edo aditiboa: bi hizkuntza desberdinek komunitate batean estatus soziokultural berdina izateari deitzen zaio honela.

- Kengarria edo sustraktiboa: bi hizkuntzetako batek estatus soziokultural hobeagoa duenean bestea baino; hobeki baloraturik dagoenean. Hau da, bietako bat bazterturik dagoenean,

▪ Atxikimendu eta identitate kulturalaren arabera:

- Monokulturala edo kultura bakarrekoa: kultura bakar batekin identifikatzen diren pertsonak, nahiz eta bi hizkuntza hitz egin.

- Bikulturala: positiboki haien burua hitz egiten dituzten bi hizkuntzen kulturekin erlazionatzen dituzten pertsonak. Hitzuna bi kulturetako partaide sentitzen da, bietan integratua dagoelako.

- Akulturala: haien jatorriko kulturari uko egiten dioten pertsonak, hitz egiten duten beste hizkuntzaren kultura bereganatuz.

2. taula. Elebitasun motak guztien laburpena

Abiapuntua	Elebitasun mota
A) Hizkuntza eta pentsamenduaren arteko erlazioa	1. Koordinatua
	2. Konposatua
B) Hizkuntzetan lortutako gaitasuna	1. Orekatua
	2. Menderatzailea
C) Hizkuntzak ikasteko adina	1. Goiztiarra
	2. Nerabezarokoa
	3. Helduarokoa
D) Hizkuntzen estatus soziokulturala	1. Gehigarria
	2. Kengarria
E) Atxikimendu eta identitate kulturala	1. Kultura bakarrekoa
	2. Bikulturala
	3. Akulturala

- Esparru ezberdinetako erabileraren arabera (etxean, familiartean, eskolan, kalean...).

Vez Jeremías-ek (1988:194) hiru mota desberdindu zituen:

- *Elebitasun horizontala*: bi hizkuntza ezberdinek estatus bera dutenean; bai familia mailan eta baita maila ofizialean.
- *Elebitasun ofiziala*: diglosia moduan ezaguna.

- *Elebitasun diagonal*a: hizkuntza ofizialaz gain, horrekin zerikusi handirik ez duen beste bat dagoenean.

Elebitasun mota ezberdin hauei lotuta, aipatzekoa da elebitasun ofizialari ere diglosia deitu arren, badirela elebitasuna eta diglosiaren arteko desberdintasunak. Elebitasuna lurralde batean bi hizkuntza ezberdin elkarbizitzan egoteari esaten diogun bitartean, diglosia, gizarte jakin batean elkarrekin harremanetan dauden bi hizkuntzetatik bat prestigiotsua izatea eta erregistro formalean erabiltzea eta beste hizkera aldiz, prestigio gutxikoa izatea eta erregistro ez-formalean erabiltzeari esaten diogu.

Normalean, prestigiotsua den hizkuntza formalizatuago egongo da. Dena den, diglosia egoerak iraunkorra izan behar du funtzio eta denboran. Honetaz gain, diglosia hizkuntza baten lurralde eremuaren zati batean soilik ematen bada, *diglosia partziala* esaten zaio, eta hizkuntzaren lurralde osoan ematen bada aldiz, *erabateko diglosia*.

1.6 Programa elebidunak

1.6.1 Testuingurua eta motak

1980.urtetik aurrera, denborarekin gutxitzen joan diren hizkuntzak berreskuratzeko (betiere gizartearen nahiak kontuan harturik) munduko eskualde ezberdinetan hizkuntzan murgiltzeko programak hedatu dira hezkuntza-sistemetan. Hori, Kanadako zonalde frantsesean, Estatu Batuetako hainbat zonaldean (Kalifornia kasu) eta Estatu Espainoleko beste toki batzuetan gertatu da, Euskal Herria barne.

Programa hauen hedapena aldakorra da hezkuntza-sistema batzuetatik besteetara; gainera, hauetako batzuek izen bera duten arren ere lurralde batzuetatik besteetara alda daitezke.

Skutnabb-Kangas-ek (1988) "programa elebidunen" tipologia ezarri zuen aldagai hauek kontutan hartuz: ikasleen hizkuntza eta kultura (sozialki nagusiak diren ala ez), irakas-hizkuntza (H1 edo/eta H2) eta programaren helburu sozial eta linguistikoak (elebitasuna, kulturbitasuna/asimilazioa eta hizkuntza propioa edo kultura propioaren galera). Hemendik, lau motatako programak ateratzen dira; horietako bakoitza bere

helburu eta ondorio desberdinekin: *segregazio edo bereizte programak, submertsio edo azpiratze programak, mantentze programak eta murgiltze programak* (Arnau, 1992).

Lehenengo bi programek ez dituzte ikasleen bi hizkuntzen gaitasunak garatzen (H1 eta 2H) eta hauen errendimendu akademiko maila baxuak eragiten dituzte (arrakasta gutxiko programak dira). Beste biek aldiz ikasle elebidunak eta kulturbitasuna lortzeaz gain, eskola arrakasta lortzeko aukerak ematen dituzte (arrakasta handiko programak dira hauek).

Segregazio programak

Instrukzio moduan ikasleen ama hizkuntza (H1) erabiltzen dute eta bigarren hizkuntza (H2) ikasgai bezala irakasten dute astean zenbait ordu jakinetan.

Submertsio edo azpiratze programak

Programak hauek hizkuntza eta kultura nagusia kontuan hartuz egiten dira eta hauen helburu sozial eta linguistikoa, asimilazioa nahiz norberaren hizkuntza eta kulturaren galera lirateke. Programa hauek ez dira benetan programa elebidunak. Ikaskuntza hizkuntza berrian ematen delako baina ama hizkuntza kontuan izan gabe.

Aipatutako bi programa hauetaz gain, irakasteko erabiltzen den hizkuntza oinarritzat hartuta, lehen hezkuntza (H1) irakaskuntzako hizkuntza gisa, eta bigarren hizkuntza (H2) astero zenbait orduz irakasgai gisa erabiltzen duten bi eredu bereiziko ditugu:

Mantentze programak

Hizkuntza eta kultura gutxiagotuetaiko ikasleei aplikatzen zaie, honen helburua elebitasuna eta kulturbitasuna izanik. Hau da, gehiengoaren kultura eta hizkuntza ikastea, jatorrizko hizkuntza eta kulturari eutsiz. Eredu honen barnean, zenbaitetan, H2 hainbat irakasgai irakasteko ere erabiltzen da.

Aipatu bezala, arrakasta handiko programa da gizabanako elebidun eta kulturbidunak sortzen dituelako eta honekin batera, gutxiengoaren hizkuntza eta kultura zaintzen dituelako. Hau da, irakaskuntza ama hizkuntzan ematen denez, haurrak etxeko

hizkuntza (gutxitua) mantentzen du eskolan gizarteko hizkuntza ikasten duen bitartean. Ondorioa: Elebitasuna lortzea.

Murgiltze programak (Zabaleta, 1994).

Mendeetan zehar eskolan ikasleen etxeko hizkuntzaz gain bigarren hizkuntza batean irakatsi izan da. Horretarako, eskolan etxeko hizkuntza aldatzearen bidea erabili da (Genesse, 1987). Hala ere, irakaskuntza bigarren hizkuntzan ematen den arren, etxeko hizkuntza kontutan hartzen da. Hau da, haurrak hizkuntza berria bereganatuko du etxeko hizkuntza galdu gabe. Hemen ere, emaitza: elebitasuna izango da.

Programa hau, aspaldidanik erabiltzen da eta atzerriko hizkuntzak irakastearekin batera gehiengo hizkuntzetako ikasleei zuzenduta dago. Irakasgai bat edo bi egin daitezke bigarren hizkuntzaz (H2).

Murgiltze ereduaren barnean, tipologia ezberdinak ere aurki ditzakegu. Hauetan kontutan hartzen da noiz murgildu den hizkuntza berria, murgildutako hizkuntzen kopurua eta hauek dituzten ezaugarri soziokulturalak:

- Erabateko murgiltze-eredu goiztiarra

Hirurogeigarren hamarkadan Quebec-eko Saint Lambert eskolan eta Euskal Herriko ikastoletan (beste toki batzuen artean) ezarritako eredua da. Hasierako urteetan irakaskuntza osoa bigarren hizkuntzan (H2) ematen da eta lehenengo hizkuntza (H1) irakasgai gisa irakasten da. Euskal Herrian ordea, ez da hori gertatzen, bigarren hizkuntza (H2) irakasgai moduan ematen delako soilik.

- Erdizkako murgiltze-eredu goiztiarra

Eredu hau ere hiru urterekin hasten da eta irakaskuntzan bigarren hizkuntzaren (H2) erabilerak ez du horrenbesteko garrantzirik. Lehenengo hizkuntzaren (H1) garrantzia aldiz handiagoa da eta hau erabiltzen da irakaskuntzako hizkuntza gisa. Aldaerak egon arren, bi hizkuntzak irakaskuntzarako hizkuntza gisa erdibana erabiltzen duen tipologia da erabiliena. Irakurketa eta idazketa prozesuak ere lehen hizkuntzan burutzen dira.

- Murgiltze-eredu atzeratu edo berantiarra

Eskolatzea lehen hizkuntzan (H1) hasten da eta bigarren hizkuntza (H2) irakasgai gisa irakasten da egunean hogeita hamar minutuz. Bigarren hizkuntza (H2)

Hizkuntza ezberdinen ikaskuntza Nafarroan. Elebitasunetik eleaniztasunera / Aprendizaje de diferentes idiomas en Navarra. Del bilingüismo al multilingüismo

irakaskuntzarako hizkuntza gisa laugarren edo bosgarren mailatik (atzeratua) oinarrizko eskolaren bukaerara (berantiarra) bitartean sar daiteke.

3. taula. Programa elebidunen sintesia

Segregazio p.	<ul style="list-style-type: none"> - Ikasleen ama hizkuntza (1H) ez da sozialki nagusia, ahula baizik. - Eskolako hizkuntza ama hizkuntza da. - Helburu linguistiko eta soziokulturala: elebakartasuna eta hizkuntzen baztertze edo marjinazioa. - Emaidza akademikoak: neutro edo negatiboak
Submertsio/azpiratze p.	<ul style="list-style-type: none"> - Ikasleen ama hizkuntza (1H) ez da sozialki nagusia; ahula da. - Hezkuntza bigarren hizkuntzan ematen da (2H-n) - Helburu linguistiko eta soziokulturala: elebakartasuna eta ikasleen asimilazioa hizkuntza eta kultura nagusira. - Emaidza akademikoak: neutro edo negatiboak.
Mantentze p.	<ul style="list-style-type: none"> - Ikasleen ama hizkuntza (H1) ez da sozialki nagusia; ahula da. - Irakaskuntzaren oinarri lehenengo hizkuntza (1H) da, baina geroago bigarren hizkuntza (2H) ere sartzen da - Helburu linguistiko eta soziokulturala: elebitasuna eta kulturbitasuna (integrazioa). - Emaidza akademikoak: neutro edo positiboak.

Murgiltze p.	<ul style="list-style-type: none"> - Ikasleen ama hizkuntza (1H) sozialki nagusia da - Irakaskuntzako ikasgai guztiak edo gehienak bigarren hizkuntzan (2H-n) ematen dira. - Helburu linguistiko eta soziokulturala: elebitasuna eta kulturbitasuna (integrazioa) - Eraitza akademikoak: neutro edo positiboak.
--------------	---

1.7 Elkarmenpekotasuneko teoria 1979 – J. Cummins

Honekin batera, programa elebidunen ondorioak azaltzeko, Jim Cummins-ek 1979.urtean “La hipótesis de la interdependencia” edo “Elkarmenpekotasuneko teoria” azaldu zuen. Teoria honek lehenengo hizkuntzaren eta bigarren hizkuntzaren ikaskuntzen arteko lotura bultzatzea du oinarri. Gainera, ama hizkuntza indartsua izateak, bigarren hizkuntzaren ikaskuntzan lagungarri dela azpimarratzen da. Honela izanik, hipotesiak, lehenengo eta bigarren hizkuntzen trebetasun akademikoak elkarren menpekoak direla ondorioztatzen du.

Elkarmenpekotasuna honela adierazi zuen Cummins-ek (1981).

“En la medida en que la instrucción en la Lx sea efectiva a la hora de promover la competencia en dicha lengua Lx, la transferencia de esta competencia a la Ly se dará siempre que haya una exposición adecuada a dicha Ly (ya sea en la escuela o en el entorno) y se dé una motivación adecuada para aprender la Ly.”

Honekin zera esan nahi du: euskara eta gaztelaniazko programa elebidun batean, euskara ikasten duten haurrek (berdin du euskara haien ama hizkuntza H1 izatea edo bigarren hizkuntza H2 moduan ikastea) irakurketa eta idazketa gaitasunak ez dituztela soilik hizkuntza horretan garatuko. Hau da, beste hizkuntzarekin (gaztelaniarekin kasu honetan) lotura estua duten gaitasun kontzeptual eta linguistikoak ere garatuko dituztela. Honela, lehen hizkuntzan eskuratutako zenbait gaitasun linguistiko bigarren hizkuntzaren garapenerako onuragarri izango dira, eta ez hori bakarrik, bigarren hizkuntzaren ikaskuntza ere erraztuko dute.

Hizkuntza ezberdinen ikaskuntza Nafarroan. Elebitasunetik eleaniztasunera / Aprendizaje de diferentes idiomas en Navarra. Del bilingüismo al multilingüismo

Gainera, hipotesi honen arabera, ikasleek hizkuntza batean ikasitako gaitasun linguistikoak, beste hizkuntza batera transferitzen jakingo dute (hizkuntza gaitasun horiek komunak direlako bi hizkuntzetan). Ikasleak edozein hizkuntzako (Hx) hitz bat edo kontzeptu bat ulertzen badu, beste hizkuntza batera (Hy) bai elementu linguistikoak eta baita elementu kontzeptualak ere transferitzeko gaitasuna izango du; bi hizkuntzak oso desberdinak badira, elementu kontzeptualak soilik transferituz.

Baina Cummins-en ustetan, Hx-etaik Hy-ra transferentziak suerta daitezen hainbat baldintza betetzea beharrezkoa izango da. Baldintza horiek honakoak dira:

- Hx ikasteko erabiliko den metodologiak ikasleen gaitasun akademikoak sustatu behar ditu, hizkuntza horretan.
- Bigarren hizkuntza bat ikasteko motibazioa ere kontuan hartu beharreko alderdia da. Pertsona batek motibaziorik ez badu, nekez ikasiko baitu beste hizkuntza bat.
- Azkenik, bada hizkuntza batetik bestera transferentziak egiteko beste aldagai bat; hizkuntza bakoitzari eskaintzen zaion denbora, alegia.

Egoera soziolinguistikoaren arabera, itzulpenak egiteko bost mota desberdin daude:

- Elementu kontzeptualen transferentzia
- Estrategia metakognitibo eta metalinguistikoak
- Hizkuntzaren aspektu pragmatikoak transferitzea
- Elementu linguistikoen transferentzia
- Kontzientzia fonologikoen transferentzia

Batzuetan, zaila suertatuko da interferentzien eta pertsonaren azpiko ezaugarrien (atributos subyacentes) arteko desberdintasunak egitea, ezaugarri hauek norberaren ezaugarri kognitibo eta nortasunean oinarritzen direlako eta gainera, azpi ezaugarri horiek transferentziak posible egiten dituztelako. Ezaugarri hauek esperientziaren arabera garatzen dira; beste modu batean esanda, ikasi egiten dira. Behin ikasita, norbanakoaren sistema kognitiboan egongo dira (Baker, 2001), eta prest egongo dira hizkuntza desberdinen arteko eta norabide ezberdinetan transferentziak egiteko (Hx-

etik Hy-ra eta alderantziz, Hy-tik Hx-ra), betiere hezkuntzaren testuingurua kontutan hartuz.

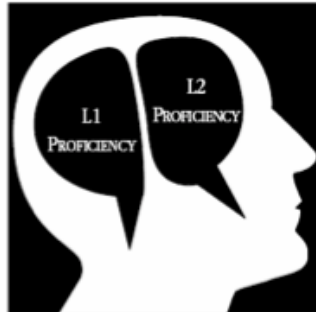
Elkarmenpekotasunaren hipotesia jarraian irudi desberdinetan ikusteko aukera dugu. Lehenengo irudian, (el Modelo de la *Competencia Subyacente Separada*, CSS) hipotesiaren proposamen alternatibo batekin egingo dugu topo. Batzuetan honela deitzen zaio: hipótesis de la *máxima exposición o tiempo dedicado a la tarea* (Cummins, 2001). Ez bada hizkuntzen arteko transferentziarik ematen eta hizkuntza desberdinak (H1, H2, H3...etab.) erlazionatzen dituzten azpiko gaitasunak ez badaude, hizkuntzen errepresentazioak edo irudikapenak, norbanakoaren sistema kognitiboan bereizita gordeko dira. Beraz, CSS-k zera suposatzen du:

- Hizkuntza bateko (Hx) gaitasunak, beste hizkuntzako (Hy) gaitasunetatik bereizita daude.
- Erlazio zuzena dago hizkuntza baten esposizioa eta hizkuntza horretako lorpenen artean.

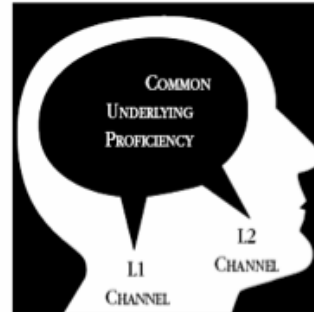
Bi inplikazio hauek elkarren arteko ondorio dira. Hau da, bigarren inplikazioa lehenengoaren ondorio argia da. Bi hizkuntzetako (Hx eta Hy) gaitasunak banaturik egonez gero, Hx hizkuntzan lortutako gaitasun eta edukiak ezin izango dira Hy-ra transferitu.

Honetaz gain, badugu “el Modelo de la *Competencia Subyacente Común*, CSC”. Pertsona elebidunengan, lehenengo hizkuntza (H1) eta bigarren hizkuntzetako (H2) gaitasunen zenbait alderdi komunak aurkezten dira. Beste modu batez, testuinguru elebidunetan, pertsona baten hizkuntzekiko gaitasunak eta gaitasun kognitiboak komunak izango dira. Beraz, motibazioa egonez gero, bi hizkuntzekiko esperientziak hizkuntza horien garapena bermatuko du.

**THE SEPARATE
UNDERLYING PROFICIENCY
(SUP) MODEL OF
BILINGUAL PROFICIENCY**

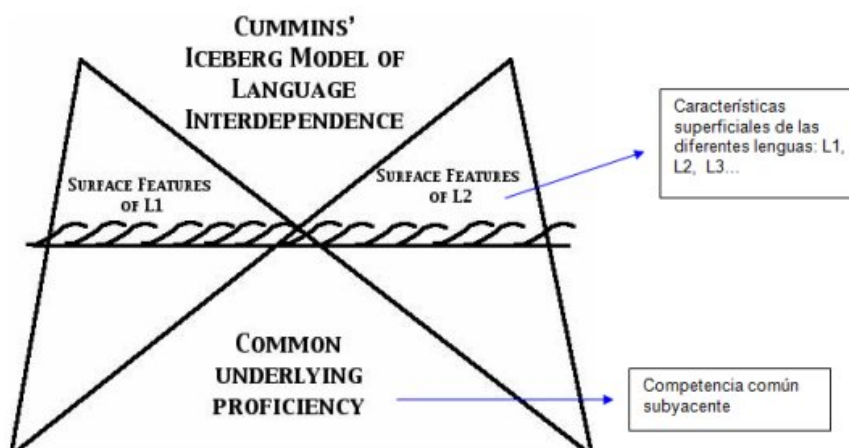


**THE COMMON
UNDERLYING PROFICIENCY
(CUP) MODEL OF
BILINGUAL PROFICIENCY**



1. irudia. CSS eta CSC

Ondoren, Cummins-ek planteatzen duena zera da: hizkuntza gaitasunek burmuinean duten antolamendua, bi iceberg-en (izotz-mendien) antza izango dute. Bi hauek gainazalaren gainean bereizita daude, bi hizkuntzak ezberdinak direlako kanpoko elkarriketa batean. Baina gainazalaren azpian aldiz, bi iceberg edo izotz-mendiak (bi hizkuntzak) fusionaturik daude, elkarturik, batera lan egiten dutelako. Hau da,



2. irudia. Cummins-en iceberg-a

Elkarmenpekotasunaren hipotesiari egindako jarraipena azken 20 urteetan areagotuz joan da. Horren adibide jarraian aurkeztuko ditudan ikerketetan argi ikus dezakegu. Ikerketa hauek Katalunian eta Euskal Herrian egindakoak dira.

Huguet, Llurda eta Vilak (2000) Aragoiko 12 urteko 400 ikasleen emaitza akademikoak aztertu zituzten zonalde elebidunetan (katalana/gaztelania) eta zonalde elebakarretan (gaztelania bakarrik). Zonalde elebidunean (ikasleek katalana ama hizkuntza zuten lekuetan), gaztelaniaz soilik ikasi zuten ikasleen emaitzak, gaztelaniaz eta katalaneraz ikasi zuten ikasleen emaitzekin konparatu zituzten.

Huguet-ek ateratako ondorioak hauek izan ziren:

La competencia en castellano de los estudiantes del este de Aragón (la zona bilingüe) que asisten a clases en catalán, aunque con un nivel de competencia en catalán menor que el de sus pares en Cataluña, no se ve negativamente afectada. Al contrario, ésta mejora notablemente con las clases de catalán, hasta el extremo de que no se observan diferencias entre éstos y sus compañeros monolingües aragoneses. Además, en el caso del índice SC1 incluso obtienen resultados ligeramente superiores a los monolingües. Por el contrario, los alumnos del este de Aragón que no asisten a clases de catalán obtienen resultados significativamente inferiores a los de quienes sí asisten a dichas clases opcionales; las diferencias con respecto a sus pares monolingües son incluso más acusadas. (Huguet et al. 2000: 325-326)

Ikerketa hauetatik ateratako beste ondorio bat hau da:

Estos resultados apuntan a la conclusión de que, cuando se considera el conocimiento de castellano, los estudiantes del este de Aragón que asisten a clases de catalán, independientemente de su CI y del estatus social de la familia, logran resultados significativamente superiores a los de quienes no asisten a dichas clases. Por ende, además de ser totalmente inocuas para su normal desarrollo lingüístico, las clases de catalán contribuyen al aprendizaje de la otra lengua. (Huguet et al. 2000: 328)

Hauetaz gain Estatu Espainolean egindako beste hainbat ikerketek (ingeleraren irakaskuntzaren ingurukoak, euskara/gaztelania eta katalana/gaztelania programa elebidunetan) ere bi hizkuntza desberdin ikasteak hirugarrengo hizkuntzaren ikaskuntza errazten duela erakutsi zuten. (Cenoz y Valencia, 1994; Lasagabaster, 1998;

Sanz, 2000). Cenoz-ek eta Valencia-k gainera haxe diote: Euskal Herrian, programa elebidunetan ikasten zuten ikasleek, ingelerako probak egiterakoan gaztelanian soilik ikasten zuten ikasleekin alderatuta, emaitza hobeak ateratzen zituzten.

Sanz-ek Katalunian ere antzeko egoerak ematen zirela aipatu eta honakoak esan zituez:

Estos resultados son una réplica de los obtenidos por Cenoz y Valencia (1994). Como ocurriera en el caso del programa de inmersión en euskera, los alumnos del programa de inmersión en catalán mostraron cierta ventaja como aprendices de la L3 cuando se les comparó con alumnos de una escuela monolingüe en castellano. El bilingüismo catalán, como el vasco, explica los mejores logros en inglés independientemente de otras variables.[...] Los resultados del presente estudio muestran que los programas de inmersión en la lengua minoritaria, ya sea en el País Vasco o Cataluña, producen aprendices más eficientes de la L3 (Sanz, 2000: 33-34).

1.8 Bigarren hizkuntzaren jabekuntza

Bigarren hizkuntzaren jabekuntzari buruzko teoria ugariak egon ziren 70 eta 80ko hamarkadetan. Jabekuntza prozesu hori, testuinguru desberdinetan ematen da.

Gure hizkuntzen ikaskuntzari erreparatzen badiegu, euskararen ikaskuntza alegia, ohartuko gara elebitasun goiztiar kontsekutiboa (lehenengo hizkuntza bat ikasi eta ondoren bestea ikastea) dela gehien ematen dena. Dakigun moduan, Iruñerriko testuingurua gehienbat erdalduna da eta haurrek lehenbizi gaztelania ikasten dute (inguruko hizkuntza nagusia delako) eta ondoren ikastetxeetan euskara ikasten dute. Beraz, prozesu hau bi testuinguru desberdinetan ematen da:

- Testuinguru naturalean: garapen kognitiboa (pertzepzioarekin lotura du) eta hizkuntza eskuratze prozesuak nahiko antzekoak dira bai etxean, familian...
- Eskolako testuinguruan: hizkuntzaren eskuratze prozesua mantsoagoa da bertan emandako orduan etxean igarotakoak baino murrizagoak direlako.

Eskolan haurrek hizkuntzarekiko duten kontaktua txikiagoa da eta gainera entzule gehiago daudenez (gainontzeko ikasleak) hizkuntza berriarekiko haurrek duten elkarrekintza urriagoa da. Hizkuntzaren jabekuntza prozesuan,

Pablo Sotés-ek *Cuadernos de educación* aldizkarian (2000) aipatu bezala, bi testuinguru hauetan bigarren hizkuntzaren jabekuntzarako aipagarrienak diren bi teoria ditugu: *input ulergarria* eta *output ulergarria*.

Input ulergarriari buruzko teoriaren arabera, ikasleek ikasgaiak jarraitu eta ulertu ahal badituzte ikasiko dute hizkuntza (Krashen, 1981). Horretarako, jatorrizko hitzak edo irakasleak, ikasleek ahalik eta hobekien uler dezaten ahaleginak dagozkio. Irakasleak, ulergarritasuna ziurtatzeko ikusmenezko erreferenteak, keinuak... erabiliko ditu eta honekin batera hizkuntzaz kanpoko (doinua, erritmoa...) laguntzaz ere baliatuko da.

Output ulergarriari buruzko teoriaren arabera, jabekuntzaren abiadura eta bere gaitasunaren bilakaera ulerkuntzaren menpe egoteaz gain, produkzioaren (edo output-aren) menpe ere aurkitzen da. Adierazpenen formulazioari esker ikasleak bere ezaugarrietan arreta jartzen du, frogak eta egiaztapenak egiten ditu eta bigarren hizkuntzaren hiztegia eta egiturak etengabe eraikitzen ditu (Swain, 1985, 1995).

Harreran eta ulermenean oinarritutako teoriak *input*-aren garrantzia defendatzen dute ikaslearen *output*-aren aurka (Sotés, 1995), hau da, haien ustez bigarren hizkuntzaren eskurapena gertatzen da ikasleak *input*-a prozesatzen duenean. *Input*-a ikasleak jasotzen duen mintzairari dagokio eta *intake*-a da ikasleak kontutan hartzen duen *input*-aren zati bat zeinek eskurapenerako balio duen (Corder, 1967). *Input* guztia ezin da *intake*-tzat hartu, bakarrik honen zatirik nabarmena garapenaren momentu zehatz batetan. Elkarreraginak irakaslearen eta ikaslearen ahaleginak barnean sartzen dituen pertsonarteko komunikazio-prozesua esan nahi du. Elkarreraginaren bidez *input*-a erraztu eta ulergarria egiten da.

4. taula. 2Hz jabetzean eragin handiena duten faktoreak

INPUT	OUTPUT	Norberaren ezaugarriak
<ul style="list-style-type: none"> - Ugaria - Kalitatezkoa 	<ul style="list-style-type: none"> - Ordena finko batean - Zuzendu beharreko akatsekin 	<ul style="list-style-type: none"> - Adina - Gaitasuna - Motibazioa - Jarrerak - Nortasuna - Estrategien erabilera

Orokorrean, hizkuntzaren jabetzaren prozesuan, entzundakoa errepikapenen bidezko ikaskuntza eta norbanakoaren ahaleginarekin batera, gizakiok jaiotzetik ditugun hizkuntza gaitasunak daude.

Norberaren ezaugarriak ere oso garrantzitsuak dira bigarren hizkuntza baten jabetzarako. Haien artean hauek dira aipagarrienak:

- *Adina:* oso eztabaidatua izan da bigarren hizkuntza ikasteko eta honekin harremanetan hasteko adinik onena zein den. Ikerketa anitzen ondorioz, autoreak ez dira sekula ados jarri eta batzuen ustez, Klaus Voguel-en kasuan, berak zera adierazi zuen *“ez dela bigarren hizkuntza ikasteko prozesuaren kalitatea errotik aldatzeko moduko aldagaia”* (1995; 148). Hizkuntzaren jabetzearen erritmoari erreparatuta, gehienak bat datoz datu batean: helduek hizkuntza bat ikastean azkarrago egiten dutela aurrera, baina geldiune bat izaten dute. Haurrek aldiz, nahiz eta mantsoago ikasi, aurrerapena handiagoa izaten da helduekin konparatuz.

Bigarren hizkuntza ikasterako orduan, helduak eta haurrak batera doazenean (etorkinen kasuan), haurrek errazago eskuratzen dute hizkuntza.

Faktore afektiboek ere eragina dute honetan; adibidez, helduak akatsak izatearen beldur diren bitartean, haurrentzat faktore hori ez da oztopo.

- *Motibazioa*: lehenik eta behin, norberak hizkuntzarekiko jarrera positiboa izatea ezinbestekoa da, honek pertsona bati ekintza jakin batzuk eginarazten dizkiolako. Barne gogoak edozein gauza aurrera eramateko (kasu honetan hizkuntzak ikasteko) beharrezkoak dira.
- *Gaitasuna*: bigarren hizkuntza ikasterakoan ere, faktore emozional nahiz kognitiboek parte hartzen dute. Gaitasuna, edo zeregin bat ikasteko ahalmena, faktore kognitiboen artean nagusia da.

1.9 Eleaniztasuna Estatu Espainolean

1.9.1 Sarrera

Dakigun moduan, Espainia estatu eleaniztuna da; hori dela eta, azkeneko urteetan hezkuntza elebiduna zabaltzen hasi da. Hizkuntza propioa duten Erkidego ezberdinen existentziak eragin du hori. Estatu Espainolean populazio osoaren %42 gaztelaniaz aparte beste hizkuntza bat duten herrialdeetan bizi da. Gainerako hizkuntza horiek katalana (Katalunia, Balear Uharteak eta Valentziako Erkidegoan hitz egiten da), euskara (Euskal Autonomia Erkidegoan eta Nafarroan) eta galegoa (Galizian) dira. Honek zera eragiten du, herrialde horietako hezkuntza-sistemak elebitasunaren arabera antolatu behar izateak. Izan ere, ikasle askorentzat gaztelania da ama hizkuntza eta hitz egiten duten beste hizkuntza hori garatzeko testuinguru bakarra eskola izaten da.

Hasieran, zaila da haur batentzat eskolara doanean hizkuntza berri batekin hastea. Nafarroan esaterako, nahiz eta ikastetxe batean ikasi, badira haur asko euskara soilik eskolan ikasten dutenak, haien ama-hizkuntza gaztelania edo beste hizkuntza bat delako eta etxean soilik gaztelaniaz aritzen direlako gurasoekin. Kostatu arren, pixkanaka eskolan gainontzeko ikasleekin etengabeko elkarrekintzan arituta hizkuntza ikasten joango dira.

Hizkuntza ezberdinen ikaskuntza Nafarroan. Elebitasunetik eleaniztasunera / Aprendizaje de diferentes idiomas en Navarra. Del bilingüismo al multilingüismo

Baina arazoa bestelakoa da atzeritik datozen haurrekin. Azken urteotan gero eta gehiago dira gureak ez diren kultura eta hizkuntzarekin datozen ikasleak. Haur hauek eskolara haien hizkuntzarekin ailegatu bezain laster, sekula entzun ez duten hizkuntza batekin eta haien hizkuntza ezagutzen ez duten gainontzeko ikasle guztiekin egingo dute topo. Hizkuntza horren tratamendua egingo ez denez, ezinezkoa baita lau herrialde ezberdinetako ikasleak izanik, lau herrialde horietako hizkuntzak eskolan tratatzea, beste modu batez eskola inguruan hizkuntza hori onartzen saiatu beharko gara. Horretarako, irakasleak hizkuntza horretako ohiko terminoak behintzat nola esaten diren jakin beharko du, haurrarekin hasierako hurbilpen bat egiteko eta hauek integratu ahal izateko (kaixo, egun on, arratsalde on...).

1.9.2 Hezkuntza elebiduna Erkidegoka

1.9.2.1 Hezkuntza elebidunaren ereduak Euskal Autonomia Erkidegoan eta Nafarroan

Espanian, Euskal Autonomia Erkidegoarekin batera, Nafarroa da euskaraz hitz egiten den beste lurralde bakarra. Euskara, dakigun moduan, bere ezaugarriengatik oso desberdina da gaztelaniarekiko; hori dela eta, euskara ulertzen ez duten pertsonak %54 dira, ea %20k baino ez dute bere hizkuntza nagusitzat (Siguan 1994).

Euskara irakaskuntzan 60ko hamarkadan hasi zen erabiltzen, ikastolei esker. Eskolak pribatuak edo gurasoen kooperatiba modura gisa sortu ziren eta haur euskaldunak haien hizkuntzan eskolatzea zuten helburu. Gaztelania aldiz, ikasgaia izan arren, bigarren hizkuntzaren lekua zuen eskolan garai hartako haurrek lehenengo hizkuntzan (H1n) hasten baitziren irakurtzen eta idazten. Urte haietan euskara estandarizatzeko helburuarekin, Euskaltzaindiak lanari ekin ondoren, ondorioa euskara batua izan zen. Honek euskara irakaskuntza orokortutako hizkuntza bihurtzeko aukera zabaldu zuen, nahiz eta euskalkiek oraindik iraun.

Euskal Autonomia Erkidegoan indarrean den eskola-araudiak hezkuntza eredu desberdinak zehazten ditu irakaskuntza elebidunerako eredu gisa. Dena den,

hezkuntza elebiduntzat hartu daitekeen eredu bakarra B eredia da. Indarrean dauden ereduak honakoak dira:

A eredia. Eredu honetan ikasgai guztiak gaztelaniaz emango dira euskara izan ezik. Euskara beste ikasgai komunak bezala ematen da, eta Haur Hezkuntzan, lehen zikloan eta goi-zikloan lau ordu eskaintzen zaizkio astero. Erdi zikloan bost ordu, eta goi-zikloan ikasleek duten euskara mailaren arabera, programako zenbait irakasgai irakasteko eta ikasteko hizkuntza moduan sar daiteke.

B eredia. Eredu hau da benetan elebidun den bakarra. Euskara eta gaztelania erabiltzen baitira irakasgaiak emateko. Normalean, gaztelania irakurri, idatzi eta matematikarako erabiltzen da eta euskara aldiz, curriculumeko beste arloetarako. Gainera euskara nahiz gaztelania ikasgai gisa ere ikasten dira eta hauei eskainitako orduen kopurua A ereduan aipatutakoen berbera izango da.

D eredia. Eredu honetan ikasgai guztiak euskaraz ematen dira gaztelaniazko ikasgaia izan ezik. Asteko orduen kopurua euskarak A ereduan duen ordu kopuru berdina izango da.

A eta B ereduetan, irakaskuntza hizkuntza bakarrean ematen da eta beste hizkuntza irakasgai gisa. Eredu horiek, etxeko hizkuntza hartzen dute irakaskuntza bideratzeko hizkuntzatzat; hau da, euskaldunentzako D eredia bultzatzen den bitartean, erdaldunentzako A eta B ereduak bultzatuko dira. Hala ere, planteamendu honek praktikarekin bat ez etortze ugari ditu, gero eta erdaldun gehiagok haien seme-alabak D eredia duen ikastetxeetara eramaten dituztelako euskara ikastera.

Azkenaldian, A eredura doazen ikasleen kopuruak behera egin du eta alderantziz, B eta D ereduko ikasleen kopurua ugartu egin da. Gainera, eredu hauek bilakaera handia izateak zerikusi handia du murgiltze-programak agertu eta garatzearekin. Euskal herrian, ezarritako ereduetatik desberdintzeko egindako prozesuen ondorioz agertu dira programa horiek. Gero eta murgiltze-programa gehiago daudela esan dezakegu. Hauetako programa batzuk, D ereduetatik datoz. Euskaldunak ez diren irakasleak eredu horretarako hartzen joan diren heinean, eta ikasleen aldaketetara egokitzearen ondorioz, programen jatorrizko diseinua aldatuz joan da. Modu honetan, azken diseinua definitzen duten ezaugarriak murgiltze programara hurbildu arren, egokiago

litzateke etxeko hizkuntza gaztelania duten ikasleei egokitutako D ereduez hitz egitea. Beste kasu batzuetan (hauek hedatuenak eta ugariak izanik), murgiltze-programak B ereduetatik datoz. Eta programa horiek oso hurbil daude erabateko murgiltze eredu goiztiarreko programen ezaugarrietatik.

Nafarroan euskararen atzerakada duela gutxi arte ez da gelditu. Euskal Autonomia Erkidegoan bezala, euskara eta gaztelania hitz egiten dira hemen. Dena dela, elebitasun egoera ez da batere orekatua, gaztelania hizkuntza nagusia delako. Erkidego honetan ere, programa elebidunak euskara berreskuratzearekin lotuta daude, Nafarroan euskararen egoera zaila dela eta. Euskararen Foru Legeak (1986.urtean onartua eta gaztelaniaz Ley Foral del Vascuence), Nafarroa hiru zonalde edo eskualdetan banatzen du, euskararen ezagutza eta erabilera kontutan hartuz: Batetik, eskualde euskalduna edo erdaraz baskofonoa (61 udalerriz osaturikoa Nafarroako iparraldean), bestetik, bitariko zonaldea edo zonalde mistoa (Iruñerriko beste 47 udalek osatua) eta azkenik, eskualde erdalduna edo zonalde ez baskofonoa (Nafarroako erdialdetik hegoalderantz gainerako udalak). Eskualde horietako bakoitzak irakaskuntza elebidunaren era desberdinak ditu:

- 1- *Eskualde euskalduna*: zonalde honetan euskaraz ikasteko aukera gehien dago. Hori dela eta, hiru eredu aurki ditzakegu (A, B eta D ereduak hain zuzen ere). Eredu hauek Euskal Autonomia Erkidegoaren kasuan azaldutakoarekin bat datoz gutxi gora behera.
- 2- *Eskualde mistoa*: Dekretuak dioen moduan, zonalde honetan euskara ikastea eta ikaskuntza hau euskaraz izatea, guraso edo tutoreen esku egongo da. Hauek erabakiko dute haien haurren ikaskuntza euskaraz ala gaztelaniaz izango den. Hau da, hauek eskatuko dituzte eredu horiek espreski, baina ikasleen kopuru minimo bat egon beharko da eredu hori martxan jartzeko.
- 3- *Eskualde erdalduna*: guraso edo tutoreek erabakiko dute hurrek euskaraz edo gaztelaniaz ikasiko duten. Euskaraz ikasi nahi izanez gero, zonalde honetako aukera bakarra A eredua izango da. Dena den, kontradikzioa da zonalde ez-baskofonoetan D eredua ezin ikastea eta zonalde baskofonoetan aldiz, A

ereduan ikasteko aukera egotea; eredu honetan ikaskuntza gaztelaniaz izan arren.

Nafarroako Gobernu eta Parlamentuak euskara bultzatzeko eta irakaskuntza elebidunarenganako duen interesa eskasa izan arren, asko dira Nafarroan ikasten duten ikasleen ahaleginak. Izan ere, egoera soziolinguistiko jakin bati aurre egin behar izan diote (berriki aipatutako eskualdeen arabera) eta haien helburu linguistikoa bikoitza delarik: gaitasun komunikatiboak bi hizkuntzetan bereganatzea (Sotés, 2000).

1.9.2.2 Hezkuntza elebidunaren ereduak Katalunian

Katalunian, Espainiako beste bi lurraldetan bezala (Valentziako Erkidegoa eta Balear Uharteak hain zuzen ere) biztanleriaren zati batek katalana erabiltzen du haien egunerokotasunean gizarte-harremanetarako eta komunikatzeko hizkuntza gisa. Euskara ez bezala, katalana hizkuntza erromanikoa da eta gaztelaniarekin nahiz frantsesarekin duen antza handia da. Hori dela eta, bere ulermena oso hedatua dago Kataluniako populazioaren artean. 1983. urtean, Hizkuntza Normalizaziorako Legea onetsi zutenean, nahiz eta irakaskuntza elebiduna mugatua egon, eskola pribatuen %40k gaztelania eta katalana irakasten zituen. Eskola publikoan ordea, presentzia murriztagoa zen eta %25ek zituzten katalaneko programa hasiberriak. Programa horietako batzuk, etxeko eta eskolako hizkuntza desberdinak dituztenak dira.

Katalunian murgiltze programei dagokionez, hauek irakaskuntza elebidunaren alderdirik garrantzitsuena dela esan dezakegu. Murgiltze goiztiarra da garatu den murgiltze modua. Programak funtsezko bi ezaugarritan oinarritzen dira: murgiltze goiztiarra, ikasleak eskolan sartu bezain pronto bigarren hizkuntzan murgiltzen baitira, eta erabateko murgilketa, lehen ikasturtetan jasotzen baitute bigarren hizkuntzaren ikaskuntza (irakaskuntza hori %90 eta %100 artean dabil).

Aipatzekoa da, nahiz eta murgiltze programak, hasieran soilik Haur Eskolara eta lehen ziklora mugaturik egon, gaur egun Haur Hezkuntzatik Lehen Hezkuntzaren amaieraraino doazen maila guztiak hartzen dituela eta hiru une desberdin ditu:

- Lehenengo aldi bat, Haur Eskola eta Lehen Hezkuntzako bigarren maila artekoa dena. Honen iraupena honen arabera litzateke: programa hori duen ikastetxean Haur Eskola hiru eta lau urteetan hasten den edo ez. Aldi horretan, ikasleenganako katalanaren eragina erabatekoa da, irakaskuntza-denboraren %90 suposatzen baitu horrek. Gaztelaniaren eragina mugatuagoa da; geratzen den irakaskuntza-denbora izanik (%10). Katalana ikastearen helburu nagusia, lehenengo hiru urteetan erabilera informalak ahoz lantzea izango da ondoren irakurtzen eta idazten ikasteko.
- Bigarren aldia, bi mailakoa da (Lehen Hezkuntzako hirugarren eta laugarren mailak). Irakaskuntzaren hizkuntza nagusia katalana izaten jarraitzen du (%70), gaztelaniaren denbora %20raino igotzen den bitartean. Aldi horretan gainera, atzerriko hizkuntza sartzen da eta horrek %10 suposatzen du.
- Azkenik, hirugarren aldiak ere bi maila hartzen ditu bere baitan. Lehen Hezkuntzako bosgarren eta seigarren mailak dira hauek. Hauetan, katalanez jasotzen duten ikaskuntza %60 ingurukoa da eta gaztelaniari denbora gehiago eskaintzen hasten dira (%30). Atzerriko hizkuntzarekin aldiz, aurreko aldian bezala, hori ikasteko denboraren %10 izaten dute.

Programek dituzten hiru une desberdin horietako hizkuntza bakoitzari eskainitako denbora alda daitekeela esan beharra dago. Proposamen hori gutxi gorabeherakoa da, eta araudiak bide ematen du ordu malgutasunerako. Azken finean, ikastetxe bakoitzak era askotariko antolamendu ereduak izan ditzake. Adibidez, hasierako urteetan gaztelania ere landu beharrean, aukera dago ordu horiek hurrengo zikloetan metatzeko.

Pixkanaka, murgiltze-programek Katalunian izan duten garapena handia izan da eta gaur egun hezkuntza sistemako funtsezko elementuak direla esan dezakegu. Duela urte batzuetako datuek diotenez, 1994an, Lehen Hezkuntzako ikastetxe publikoetan eskolatutako ikasle guztien %50 baino gehiago murgiltze-programa batean murgildurik zegoen. Ikastetxe pribatuetan aldiz, %30.

1.9.2.3 Hezkuntza elebidunaren ereduak Valentziako erkidegoan

Valentziako Erkidegoan, gaztelaniarekin batera valentziera hitz egiten da. Katalunian ez bezala (aurreko mendean katalana asko berreskuratu baitzen) Valentziako Erkidegoan valentzieraren berreskurapena oso motela eta ahula izan da, eta urte askotan familia nahiz lagunartera soilik mugatu izan da hizkuntza hori. Gainera, erkidegoaren mendebaldeko eskualde batzuek ez dute sekula izan valentziera komunikazio hizkuntza. Dena den, populazio osoaren %50ak baino gehiagok valentzieraz mintzatzen zen eta %90ak ulertzen zuela adieraz zuen Siguan-ek 1994an. 70eko hamarkadaz geroztik, Katalunian *Escola Catalana* eta Euskal Herrian *Ikastolak* sortu ziren moduan, guraso eta irakasle anitzek bultzatu zuten (esparru pribatuan) valentzieraren irakaskuntza. Eskola hauek ezin ditugu elebiduntzat hartu, ikasle gehienek etxeko hizkuntza valentziera zelako.

1990. urtetik aurrera, Valentziako Generalitateak arautu egin zuen irakaskuntzako hizkuntza-murgiltzea. Alde batetik, programaren diseinuari dagokionez eta bestetik, ikastetxe batek hizkuntzan murgiltzeko ikastetxetzat katalogatua izateko bete behar dituenak ere. Hori dela eta, indarrean dagoen araudiaren arabera murgiltze-programa batek ondorengo etapak bereizten ditu:

1. Etapa: valentzieraz intentsiboa, lehenengo bost eskola urteak hartzen dituenak. Etapa hau, ikasleek bigarren hizkuntzan irakurtzen eta idazten ikasi dutenean bukatzen da (Lehen Hezkuntzako lehenengo zikloan).
2. Etapa: lau ikasturte dira. Ikasleen lehen hizkuntza, gaztelania, irakaskuntza-prozesuan progresiboki sartzen da eta irakaskuntza-denboraren %25etik-%40ra luzatzen da. Etapa honetan esan dezakegu hasten dela gaztelaniaren irakaskuntza, eta honekin batera gaztelaniaren bidez beste irakasgai batzuen irakaskuntza; progresiboki baita ere.

Azken urteetan, hizkuntzaren murgiltzea sendotuz joan zela adierazi zuten (Turró y Brotons, 1995). Baina oraindik ere, valentzieraren irakaskuntzako edo murgiltze-programen pisua ez da hain haundia (%11,01 SEDEV, 1994).

1.9.2.4 Hezkuntza elebidunaren ereduak Balearretan

Balearretan ere katalanaren aldaera dialektalak erabiltzen dira (Mallorkan, Menorkan eta Ibizan). Hala eta guztiz ere, hizkuntza hori (katalana) gizartean dezente zabalduta egon arren (%90ek baino gehiagok ulertzen baitute eta %70 inguru gai da hizkuntza horretan idazteko), 1998ra arte ez zen hasi hezkuntza-sisteman leku nabarmena izaten.

Orain, badirudi azken araudiek Balear Uharteetan hezkuntza elebiduna behin betiko finkatu dutela. Katalanezko irakaskuntzari dagokionez, hezkuntza-administrazioak irakaskuntzan irakasteko bide gisa bultzatu beharko dutela esaten dute. Gainera, ikastetxeek planifikatuko dute progresiboki ezartzearena, eta Ikastetxeko Hizkuntza Egitasmoan zehaztuko dutela gainera. Azkenik, katalanezko irakaskuntzaren ordu kopuru osoak, gaztelaniazkoaren berdina izan behar du Haur, Lehen eta Bigarren Hezkuntzetan.

Katalunian eta Valentziako Erkidegoan baino gutxiago bada ere, Balearretan hizkuntza murgiltzea hasi da esku-hartzen bertako hezkuntza sisteman.

1.9.2.5 Hezkuntza elebidunaren ereduak Galizian

Galiziako gizartean galegoaren ezagutza oso zabalduta dago eta nekez aurki daitezke hizkuntza ezagutzen ez duten pertsonak, populazioaren %90 galegoz mintzatzen delako. Zabalkuntza hori gehienbat familiartekoen transmisioagatik (nahiz eta hiri handietan ohitura horiek galtzen hasi) eta gaztelaniarekiko dituen desberdintasun urriengatik (katalanarekin batera) ematen da.

Hezkuntza elebiduneko ereduak Galizian nahiko berriak izanik, hedapen txikia dute oraindik. 1988-89 ikasturtera arte galegoak irakaskuntzan zuen presentzia eskasa zen; soilik irakasgai izatera mugatzen zen. Beranduago, 1995ean, galegoaren irakaskuntzan xedapen berriak sartu ziren. *247/1995 Dekretuan zehazten den moduan, "Haur Hezkuntzan eta Lehen Hezkuntzako lehen zikloan irakasleek ikasleen artean nagusi den*

ama-hizkuntza erabiliko dute ikasgelan, kontuan izango dute inguruko hizkuntza, eta arduratuko dira Galiziako beste hizkuntza ofiziala ahoz eta idatziz ezagutu dezaten". Horretarako, banakako arreta eskaini beharko diete nagusi den ama-hizkuntza nahikoa ezagutzen ez dutenei (4. art.). Lehen Hezkuntzako bigarren eta hirugarren zikloetan, galegoz bi jakintza-arlo gutxienez emango dira, bietako batek gizarte, ingurune eta kultura arloaren ezagutza izan beharko duelarik. Dekretu horrek, unibertsitatekoak ez diren irakaskuntza-mailak arautzen baititu, bigarren hezkuntzan eta batxillerrean galegoz eman beharreko irakasgaiak zehazten ditu, eta beste guztiak ikastetxe bakoitzaren hezkuntza egitasmoaren esanetara uzten ditu; hark "zainduko eta errespetatuko du bi hizkuntza ofizialen arteko oreka" (9. art.). (Ruiz Bikandi, 2009).

2 ATAL PRAKTIKOA

2. 1 Haurrei hizkuntza ezberdinetan egindako grabaketa

Elebitasunak edo eleaniztasunak gaur egun duen garrantzia gero eta handiagoa dela esan beharra dago. Euskara eta gaztelaniaz gain, dakigun moduan, haurrak ikastetxeetan lau urterekin soilik hasten dira ingelera ematen. Bigarren nahiz hirugarren hizkuntzen irakaskuntza horretan sakonago sartzearen hona hemen gai honen inguruan egindako ikerketa.

Ikerketa hau egiteko, Iruñeako Sanduzelai Ikastetxe Publikoko haur hezkuntzako hainbat ikasle hartu ditut; bost urtekoak hain zuzen ere.

2.1.1 Hipotesiak

- Lehenengo hipotesia: haur elebidunek erraztasunak dituzte hirugarren hizkuntzaren jabekuntza eta ikaskuntzan.
- Bigarren hipotesia: testuinguruaren arabera, haurrek hizkuntza batean bestean baino erraztasun handiagoak dituzte.

2.1.2 Metodologia

Metodologiari dagokionez, ikerketa egiteko behaketa izan da erabilitako tresna. Ikasleak banan-banan mahai batean eseri (hutsik zegoen gela batean, lasaitasun handiagoa egon zedin eta gainontzekoek ez molestatzeko) eta ingeleseko klasean landutako ipuin bat lehendabizi euskaraz eta ondoren gaztelaniaz kontatu zidaten. Aipatzekoa da, bost urterekin oraindik irakurtzen ez dakitenez, hasieran ipuina begiratzeko eta gogoratzeko denbora eman niela. Hortik aurrera, bi hizkuntza desberdinetan kontatu behar izan zidaten. Ipuinen kontaketak grabatu egin nizkien, gero hori transkribatu eta emaitzak ateratzeko. Beraz, erregistratzeko erabilitako prozedurak hauek izan dira: bideo-grabaketa eta behatzailearen erregistroa.

Ikasle hauek, lau urterekin hasi ziren ingelesa ikasten, Sanduzelai Ikastetxe Publikoan, euskara, gaztelania eta ingelesa ikasten baitituzte aldi berean. Arrazoi desberdinengatik, momentu hauetan ikastetxean ez dute hizkuntza proiekturik baina datorren urteari begira, hiru hizkuntzak batera jasotzen dituen hizkuntza proiektua sortzea izango da haien erronka nagusia.

Bitartean, Haur Hezkuntzan hasten dira hiru hizkuntza horien ikaskuntzarekin. Murgiltze programa da nagusi, hau da, ikasleen ama hizkuntza (gaztelania) sozialki nagusia da baina ikastetxean ikasgai guztiak bigarren hizkuntzan (H2) ematen dituzte, eta horretaz gain hirugarren hizkuntza (H3) geroago sartzen da ikasle eleanitzak sortzearen.

Ingelerako ikasgaiaren ikaskuntzarako, erabiltzen duten metodologia honakoa da: haurrentzat ezezaguna den hizkuntza ezagutzen eta bereganatzen joateko, batez ere Oxford argitaletxeko “Three in a tree” bilduma erabiltzen dute. Vanessa Reilly-rena hain zuzen ere. Ingelesa txikitatik ikasten hasten direnentzat oso egokia da, Haur Hezkuntzako prozedurak eta helburuak jarraitzen dituelako.

Kurtso praktiko hau jarraitzen duten haurrek, haien hezkuntzako hasierako fasean aurkitzen dira; hori dela eta, bilduma honen helburu orokorra haiei ingelera irakastea izango da, betiere haurren garapen integralean zentratuz. Horretarako, erabateko inplikazioaz gain, ondorengo jarduerak praktikatzea ezinbesteko izango da: begi-esku

koordinazioa lantzeko ariketak, psikomotrizitate gordina eta fina lantzekoak, orientazio espaziala, pertsonala, soziala eta emozionala lantzeko ariketak ere.

Errepikapenak (baita errutinak ere) eta ikasitakoaren errepasoek adin hauetan duten garrantzia ikusita, horretan zentratzen da bilduma hau. Hiztegia eta kontzeptuak modu sistematikoan errepasatzen dira eta kurtso osoan zehar lantzen dira, talde osoaren arteko elkarrekintza komunikatiboaren bidez.

Metodologia honek helburu desberdinak ditu. Alde batetik, edukiak eta helburu linguistikoak, eta bestetik, jarrerazko helburuak.

Lehenengoen artean aurki ditzakegun horietako batzuk hauek dira:

- Haurraren gaitasun errezeptiboak garatzea.
- Haurrak ingelesean murgildu, hitz eginez.
- Hurrei esaldi motz eta esamoldeak erakustea, hauek klasean hizkuntza berrian komunikatu ahal izateko.
- Abesti, ipuin, jolas, marrazkiekiko haurren zaletasunak aprobetxatzea.
- Gelako errutinak hornitu, haurrak konfiantza izan eta seguruago senti daitezen.
- Jarduerak binaka nahiz taldeka burutzea, haurren arteko interakzioa bultzatzeko.

Jarrerazko helburuetan aldiz, hauek aurkituko ditugu:

- Haurrak ingelesean murgildu eta jarduera erakargarri eta atseginez haiek motibatzea.
- Lortzeko moduko helburuen bidez haurren konfiantza handitzea, honela esfortzu pertsonala estimulatzeko.
- Haurrak ingelesaz komunikatzen saiatzeko egoerak aurkeztea.

2.1.3 Materiala

Erabilitako materialari dagokionez, gela huts bat, ingelerako ipuina eta grabagailua besterik ez ziren izan. Ipuina Oxford editorialeko liburua da “But I want chips!” izenburua duena. Bilduma honetako ipuin gehienek hiztegi eta balore ezberdinak

lantzen dituzte, pertsonai ezberdinen bidez. Honela haurren atentzioa deitu eta hizkuntza berriarekiko lehenengo kontaktua dibertigarriago izango da.

Ipuina hauxe zen:

BUT I WANT CHIPS!

Narrator: Frankie, Tex, Dizzy and Spot are in the garden.

Frankie: I'm hungry! I want chips for dinner, please!

Tex: Well, chips come from potatoes. Let's find the potatoes!

Frankie: OK!

Narrator: Frankie looks for the potatoes.

Frankie: Oh, I can't find the potatoes!

Dizzy: Silly Frankie! Potatoes grow under the ground!

Frankie: Under the ground?

Dizzy & Tex: Yes, under the ground!

Narrator: Frankie looks for the potatoes.

Frankie: Here are the potatoes! Oh. These aren't potatoes.

Tex: These are carrots!

Spot: Carrots!

Frankie: But I want chips!

Narrator: Frankie looks for the potatoes.

Frankie: Here are the potatoes! Oh. These aren't potatoes.

Dizzy: This is spinach!



Spot: Spinach!

Frankie: But I want chips!

Narrator: Frankie looks for the potatoes.

Frankie: Here are the potatoes! Oh. These aren't potatoes.

Tex: These are peanuts!

Spot: Peanuts!

Frankie: But I want chips!

Narrator: Frankie is sad.

Frankie: I like carrots, spinach and peanuts. But I want chips!

Narrator: So Tex, Dizzy, Spot and Frankie look for the potatoes together.

Frankie: Potatoes! Can we have chips now?

Tex, Dizzy & Spot: Yes!

Narrator: It's dinner time! Chips for dinner!

Frankie: Are we just having chips? Can't we have carrots, spinach and peanuts, too?

Tex, Dizzy & Spot: Oh, Frankie!

Song

Oh, yes!

It's time to eat your dinner, oh yes!

It's time to eat your dinner, oh yes!

It keeps you strong the whole day long.

It's time to eat your dinner, oh yes!



2.1.4 Lagina

Ikerketa egiteko, Haur Hezkuntzako bigarren zikloko hiru ikasle zoriz hautatu ditut. D ereduan ikasten dute hiruek eta hauetako bi neskak eta hirugarrena aldiz mutila izan dira. Lorea, Jone eta Mikel hain zuzen ere. Ikasle hauen hizkuntzekiko egoerak hauek dira: lehenengo ikasleak, Loreak, gurasoekin batzuetan soilik egiten du euskaraz. Eskolan ere euskaraz ikasi arren, gainontzeko guztia gaztelaniaz hitz egiten du. Bigarren ikaslea, Jone, elebiduna da. Eskolan euskara ikasten du eta etxean ere gurasoekin euskaraz aritzen da. Eta azkeneko ikaslea, Mikel, elebakarra da. Eskolan euskara ikasi arren, bere egunerokotasunean erabiltzen duen hizkuntza gaztelania da. Gurasoekin ere gaztelania hutsean aritzen da. Gainera, Iruñerrian hizkuntzen egoera ikusita, haur hauek bizi diren auzoetako populazio gehiena erdalduna da.

Haurrek ipuina kontatu bitartean grabatu eta ondoren kontakizun horien transkribaketa egin nuen. Hona hemen bi hizkuntzetan hiru haurren transkribaketak:

1. Haurra-neska. Lorea

Euskaraz

- *Frankie, Tex eta ... (ez du beste izena gogoratzen)*
- *Nahi zuten patatak. Eta joan ziren bilatzera patatak.*
- *Eta hauek ziren... nola deitzen da? Zanahoriak.*
- *Eta ez zuten nahi.*
- *Eta joan ziren bilatzera beste toki batera.*
- *Eta hauek ziren... Eeee... eta hauek ziren peanuts.*
- *Eta joan ziren begiratzera beste toki batera. Eta ziren kakahueteak.*
- *Eta egin zuten piknik bat, eta zanahoriarekin, kakahuetearekin eta.*
- *Eta gero aurkitu zuten patatak, eta egin zuten patatarekin.*

Gaztelaniaz

- *Una rana, un pato y una mariquita. Fueron al huerto a buscar patatas, y había zanahorias.*
- *Y no querían zanahorias, querían patatas.*
- *Y encontraron espinacas.*
- *Y luego fueron a otro huerto y cogieron cacahuetes.*
- *Y luego hicieron un picnic con la zanahoria, las espinacas y los cacahuetes.*
- *Y luego encontraron las patatas y hicieron un picnic con las patatas.*

2. Haurra-neska. Jone

Euskaraz

- *Frankie esan zuen Tex-eri nahi zutela potatoe.*
- *Eta esan zuen Tex joan aurkitzera.*
- *Eta esan zuen Frankie "baina si hemen ez daude potatoes!"*
- *Eta esan zuen Tex "potatoes daude azpian".*
- *Eta esan zuen "ba goazen aurkitzera".*
- *Eta aurkitu zuten carrots.*
- *Eta esan zuen Frankie "hau ez dira potatoes, eta nik nahi dut potatoes".*
- *Eta Tex esan zuen "ba goazen aurkitzera gehiago".*
- *Eta joan ziren eta aurkitu zuten spinach baina esan zuen Frankie "hau ez dira potatoes; hauek dira spinach eta nik nahi dut potatoes".*
- *Ba goazen aurkitzera.*
- *Eta, eta joan ziren eta aurkitu zuten kakahueteak, eta esan zuen Frankie "hau ez dira potatoes, hauek dira kakahueteak".*
- *Eta esan zuen Tex "ba goazen aurkitzera".*
- *Eta nola ez zuten aurkitu potatoes, jan zuten dena aurkitu zutena.*
- *Eta gero aurkitu zuten potatoes.*
- *Eta joan ziren eta aurkitu zuten potatoes, eta Frankie esan zuen "hau bai dira potatoes, goazen jatera!".*
- *Eta Tex,egin zuten potatoes eta Frankie esan zuen "zergatik ez daude beste janaririk?" "Zergatik horiek ya jan dugu".*
- *Eta jan zuten potatoes.*

Gaztelaniaz

- *Gazteleraz?*
- *Frankie le dijo a Tex que quería, que tenía hambre y que quería comer patatas.*
- *Y le dijo Tex, vamos a buscar.*
- *Y fueron a buscar y Frankie le dijo a Tex, eh..., ¡si por aquí no hay las patatas!*
- *Pues... pues... porque las patatas están debajo de la tierra, y fueron a buscarlas.*
- *Y fueron a buscar las patatas por debajo de la tierra, pero en vez de patatas encontraron zanahorias.*
- *Y dijo Frankie "esto no son patatas. Esto son zanahorias y yo quiero patatas".*
- *Fueron a buscar mas y encontraron, eh..., eh... spinach, espinacas, y...y dijo Frankie "esto no son patatas. Esto son espinacas y yo quiero patatas".*
- *Fueron a buscar más y, y encontraron cacahuetes. Y dijo Frankie "esto no son patatas. Esto son cacahuetes y yo quiero patatas".*
- *Y fueron a comer.*
- *Y comieron toas las cosas que encontraron.*
- *Eh...y luego fueron a buscar patatas y encontraron patatas y dijo Frankie "¡esto sí que son patatas, vamos a comer!*
- *Y Tex preparó las patatas y fueron a comer.*

- *Y dijo Frankie “¿por qué no hay más comida?” “porque la otra comida ya la habíamos comido antes, ahora tenemos que comer patatas”.*

3. Haurra-mutila. Mikel

Euskaraz

- *Tex eh... kabatzen ari da eta Frankie eh..., eh..., patatak.*
- *Eta patatak kabatzen.*
- *And the Tex begiratzten du.*
- *And the... loreak ez dira goitik nazitu. Da tierra.*
- *And the kabatzen eta kabatzen eta patatak zanahoriak eta patatak eta spinach.*
- *Eta kakahueteak.. Kakahueteak.*
- *Eta and the zanahoriak, eh..., esque nose lo que es esto.*

(nik)

- *Kakahueteak*

(haurrak)

- *Kakahueteak*
- *Eta hau? Carrots eta spinach.*
- *Eta kabatzen dute kabatzen ari da, eta patatak!*
- *Eta Frankie and the spinach, eh..., carrot, zanahoriak eta kakahueteak eta jan eta jan eta bukatu da.*

Gaztelaniaz

- *Aquí están cavando Tex y Frankie hasta que encuentren unas patatas.*
- *Éste unas patatas piensa, y este comer unas patatas.*
- *Luego dice, eh...,Tex “pero los árboles no crecen del cielo, crecen del del suelo. Del suelo de la tierra.*
- *Luego kabatzen.*
- *Y luego estaban cavando y Frankie encontró unas zanahorias.*
- *Y luego estaba Frankie ahí, eta, eta Tex egin du barre eta hori da spinach.*
- *Eta. Y luego cacahuete.*
- *Y luego estaba cavando y luego estaba viendo kakahueteak, spinach eta carrot.*
- *Y luego patatas encontraron. Cavando y cavando.*
- *Y luego, luego patatas. Y...y...y...*
- *Y dice, eta, y spinach y...y...y carrot y...y cacahuetes y ya se acabó.*

2.1.5 Emaitzak

Honako ikerketa eginda, ikus dezakegu bost urterekin (eskolako haien bigarren urtea ingelesa ikasten) desberdintasun handiak daudela haur batzuen eta besteen artean. Ez soilik hizkuntza ulertzerako orduan, baizik eta haurrek hizkuntza desberdinak erabiltzean, batzuk esaldiak gai egiteko diren bitartean, beste batzuek zailtasun handiagoak dituzte. Beraz, ikus ditzagun bost urteko haur hauen gaztelaniaren (haien ama hizkuntza, H1 dena) eta euskararen (eskolan ikasten duten bigarren hizkuntzaren H2) arteko desberdintasunik nabarienenak.

Lehenengo haurraren kasuan, Lorea, gorago esan bezala, berak gurasoekin batzuetan euskaraz hitz egiten du etxean baina bere testuingurua erdalduna da orokorrean. Euskara ongi ulertzen du eta hizkuntza honetan esaldiak egiteko gai da, baino zenbaitetan pixka bat kostatzen zaio.

Euskaraz esaldi sinple eta motzak egiten ditu. Gainera, hauen barne-ordena ez da egokia. Horren adibide: *“Eta joan ziren begiratzera beste toki batera” “eta egin zuten piknik bat”*. Esaldi guztietan aditza jartzen du lehenbizi, gaztelaniaren eraginez. Berak gaztelaniatik euskarara itzulpen zuzena egiten baitu. Dena den, normala da adin honetan oraindik esaldien ordena guztiz egokia ez izatea, inguratzen duen hizkuntza nagusia gaztelania delako eta esaldietako elementuak dauden moduan itzultzen direlako; azpimarratu nahi den elementua aditzaren aurrean jarri beharrean edo zuzenean aditza esaldiaren amaieran jarri beharrean (horrela izaten baita euskaraz).

Aditzei erreparatzen badiegu, ikusiko dugu denak perifrastikoak direla (normala da, askoz aurrerago ikasten baitira aditz trinkoak) eta iraganean daudela: *nahi zuten, joan ziren, egin zuten, aurkitu zuten...* Gainera, ez ditu singularrak eta pluralak bereizten: *“nahi zuten patatak”* eta *“aurkitu zuten patatak”* esaterako.

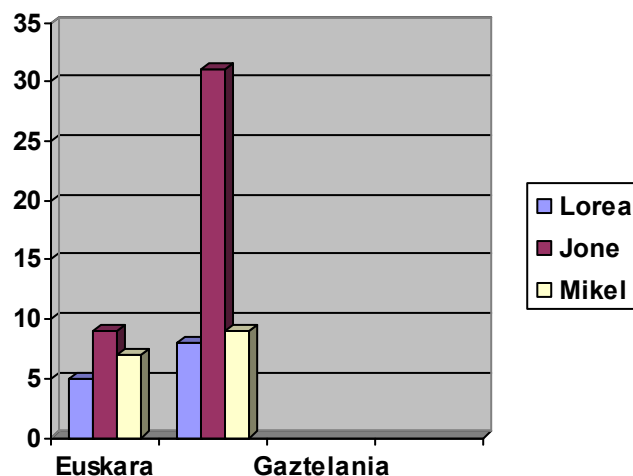
Orokorrean, kontakizuna ez da oso narratiboa. Deskriptiboagoa dela esango nuke. Azken finean, espazio eta denboraren noziorik ez du eta pertsonaiez aparte egoera deskribatzera mugatzen da. Horretarako, *“eta”* lokailua behin eta berriz errepikatuz: *“Eta joan ziren...”, “eta ez zuten nahi...”, “eta hauek ziren...”, “eta egin zuten...”, “eta gero...”*.

Gaztelaniaz ere esaldi motzak egiten ditu, hauen ordena egokia delarik. Ipuina kontatu baino, egoera deskribatzen du gehienbat (kontakizuna, ikusten duena deskribatzen hasten du *“una rana, un pato y una mariquita”*). Euskaraz bezala, errepikapen ugari egiten ditu: *“y no querían...”, “y encontraron...”, “y luego fueron...”, “luego hicieron...”, “y luego encontraron...”* eta aditzak ere iraganean daude denak: *“fueron, había, querían, encontraron, cogieron, hicieron”*.

Euskaraz nahiz gaztelaraz esaldi motzak egiten dituela esan dezakegu, baina hauek ulergarriak dira. Hala eta guztiz ere, gaztelania hobeto menperatzen duela ikusten zaio. Erraztasun handiagoa du eta esaldiak hobeto egiten ditu hizkuntza horretan. Jariotasun handiagoz ere gaztelaniaz hitz egiten du; hori baita (gehienbat) etxean nahiz bere inguruan hitz egiten den hizkuntza nagusia. Gainera, hurrengo taulan ikusiko dugun moduan, ipuin osoa laburrago kontatzen du; esaldi gutxiago behar ditu dena kontatzeko. Honekin batera, aipatzekoa da kodeen nahasketa ere kontakizun osoan zehar, behin egiten duela. Izan ere, kakahueteak esan beharrean, ingeleseko *“peanuts”* hitza sartzen du horren ordez.

1. taula. Lorearen azterketa

	Euskaraz	Gaztelaniaz
Zenbat esaldi?	11	7
Zenbat neurtzen du esaldiak? (hitzak)	64	59
Esaldiko batzbestekoa	5	8



1. Grafikoa. Haurren esaldien batzbestekoak

Bigarren hauraren kasuan aldiz (Jone), bere ingurua erdalduna den arren, neskak etxean euskaraz hitz egiten du bere gurasoekin. Beraz, elebiduna da txikitatik. Argi ikusten da hizkuntza menperatzen duela eta esaldiak arazorik gabe egiteko gai dela. Hizkuntza batetik bestera itzulpenak bat-batean egin ditzake eta hori konprobatu ahal izan dut ikerketa egiterakoan.

Euskarazko kontaketa, esaldiak oso ongi egiten ditu. Lorearekin alderatuta, Jonek egiten dituen esaldiak askoz konplexuagoak eta luzeagoak dira. Perpaus jokatuak egiten ditu (aditz guztiak jokatuak dira) eta ezezko perpaus ugari sartzen ditu. Hauen ordenan, ez ditu euskarazko egiturak guztiz errespetatzen, aditz batzuk esaldi bukaeran jarri beharrean, lehenago jartzen dituelako: *“eta esan zuen Frankie...”*, *“nik nahi dut potatoes”*, *“potatoes daude azpian”*, *“eta jan zuten potatoes”* beste batzuen artean. Gainera, esaldien zailtasuna nabarmena da; esaterako *“Frankie esan zuen Tex-eri nahi zuela...”*

Aditzei dagokionez, denak iraganean egon beharrean, lehenengo haurrak ez bezala orainaldiko aditzak ere sartzen ditu. Erabilitako iraganeko aditzak: *“esan zuen”*, *“aurkitu zuten”*, *“jan zuten”*, *“joan ziren”*. Aldiz, orainaldiko aditzak: *“joan aurkitzera”*, *“ez daude”*, *“nik nahi dut”*, *“ya jan dugu”*, *“hauek ez dira”*. Berak egindako itzulpena primeran ulertzen da, ohikoa den moduan, aditzetan singularra eta plurala ezberdintzen ez dituen arren: *“aurkitu zuten carrots”*, *“jan zuten potatoes”*, baita aditz erakusleetan ere: *“hau ez dira”*, *“horiek ya jan dugu”*. Gainera, ergatiboen erabilpena ez da zuzena, adin honetan gertatzen den moduan: *“Frankie esan zuen”*, *“Tex esan zuen”*.

Euskarazko maila altuagoa du (lehenengo ikaslearekin konparatuz) eta narratzailearen papera egiteaz gain, beste pertsonai batzuekin identifikatu eta haien barnean sartuko balitz bezala kontatzen du istorioa. Gainera pertsonai ezberdinen arteko elkarrizketak ere egiten dituelarik. Hona hemen adibideren bat: *“eta esan zuen Frankie: baina si hemen ez daude potatoes!”*, *“eta esan zuen Tex: potatoes daude azpian”*, *“eta Tex esan zuen: ba goazen aurkitzera”*.

Esan dezakegu, Lorearen kontakizuna baino narratiboagoa dela, denbora eta espazioaren nozioak gehiago kontrolatzen dituelako. Ez ditu soilik egoerak

deskribatzen, baizik eta aipatu bezala istorioan gehiago murgildu eta elkarriketak egitearekin batera aditz ezberdinak erabiltzeko gaitasuna du.

Ikasle honek ere, kode nahasketa nabarmena egiten du. Izan ere, kontakizun osoan zehar, ingeleseko hainbat hitz sartzen ditu *“potatoes”, “carrots”* eta *“spinach”*. Berak ipuineko elementu garrantzitsu horiek (kakahueteak izan ezik) ingeleraz identifikatu ditu eta ipuin osoa ingelerako hitz horiekin kontatzen du, euskarazko hitzak ez direla konturatu gabe. Hala ere, gainontzeko esaldi guztiak euskaraz kontatzen ditu beste hizkuntzekin nahastu gabe.

Aipatzekoa da ere, *“eta”* lokailuaren errepikapena etengabekoa dela: *“eta esan zuen”, “eta Tex esan zuen”, “eta joan ziren”, “eta egin zuten”, “eta jan zuten”, “eta gero aurkitu zuten”*, horregatik, emendiozko perpausen nagusitasuna aldarrikatuko dugu.

Gaztelaniaz ere, esaldi luzeagoak egiten ditu eta bere inguruko hizkuntza nagusia dela argi ikus daiteke ipuina kontatzean esaten dituen hainbat esaldietan. Esaldi hauek gaztelaniatik zuzenean itzuli baititu: *“baina si hemen ez daude potatoes!”* eta *“zergatik horiek ya jan ditugu”*. Inguruko eragina bistan geratzen delarik. Gaztelaniaz ere esaldi konposatuak eta nahiko konplexuak direnak egiten ditu. Gehienak *“y”* lokailuaren laguntzaz loturik daude: *“y le dijo...”*, *“y fueron...”*, *“y encontraron”*, *“y dijo”*...eta abar.

Euskaraz bezala, gaztelaniazko kontakizunean, orainaldi nahiz iraganeko aditzak erabiltzen ditu: *“vamos, hay, son, quiero, están...”* eta *“quería, tenía, fueron, encontraron, comieron, preparó...”*. Beraz, espazio eta denbora nozioak kontrolpean ditu gaztelaniaz ere. Gainera, hizkuntza honetan ere pertsonai batetik bestera pasatzeko gaitasuna du. Hau da, ez da soilik narratzailearen papera egiteko gai, baizik eta elkarriketak sartzen ditu kontakizunean (euskaraz bezala) eta pertsonai ezberdinen papera jokatzeko du, arazorik gabe. Honen adibide: (narratzailea) *“le dijo a Tex que tenía hambre”*, (beste pertsonaiak) *“esto no son patatas”, “yo quiero patatas”, “¿por qué no hay más comida?”, “porque la otra comida ya la habíamos comido...”*. Berriz ere, hizkuntza hau oso ongi menperatzen duela esango dugu.

2.taula. Joneren azterketa

	Euskaraz	Gaztelaniaz
Zenbat esaldi?	17	6
Zenbat neurtzen du esaldiak? (hitzak)	169	190
Esaldiko batzbestekoa	9	31

Hirugarren haurrari dagokionez (Mikel), ez du etxean euskaraz egiten. Erdalduna da eta euskararen irakaskuntza soilik ikastetxean jasotzen du. Haur honek hurreko biek baino zailtasun handiagoak dituela argi ikus dezakegu.

Euskarazko kontakizunean, esaldiak egiteko eta hizkuntza batetik bestera itzulpenak egiteko gaitasunik ez duela konprobatu nuen ikerketa egitean. Ez ditu esaldi osoak egiten eta esaten duena batzuetan ulertzen zaila da. Hona hemen adibideren bat: *“eta patatak kabatzen”, “kabatzen eta kabatzen eta patatak, zanahoriak eta patatak eta spinach”, “eta jan eta jan eta bukatu da”*.

Gainera, gainontzeko bi hurrek kode nahasketa egiten zuten arren, soilik hitz jakinekin ematen zen hori. Ikasle honek aldiz, hizkuntza ezberdinak beste modu batean nahasten ditu; euskaraz ari denean gaztelaniazko nahiz ingeleseko hitzak tartekatzearekin batera: *“kabatzen”* hitza esaterako behin eta berriz errepikatzen du, *“es que no se lo que es eso”* hiru hizkuntzetan batera kontatzen du ipuina: *“and the Tex begiratzen du”, “and the kabatzen eta kabatzen”, “eta and the zanahoriak”, “and the loreak ez dira goitik nazitu. Da tierra”*.

Ipuina gaztelaniaz kontatzerakoan, jariotasun handiagoz eta erraztasun handiagoz egiten du. Hori baita bere egunerokotasunean etxean erabiltzen duen hizkuntza. Hizkuntza nagusia berarentzat gaztelania izanik, hizkuntza hori hobeto erabiltzen du. Dena den, hemen ere hizkuntza horren hitzak ez direnak ere esaten ditu *“kabatzen”* adibidez. Gainera, aipatzekoa da hizkuntza honetan ere kontakizunak ez duela koherentzia handirik. Hona hemen gaztelaniaz esandako hainbat esaldi: *“este unas*

patatas piensa”, “luego kabatzen”. Aditzak lehen eta orainaldian erabiltzen ditu: orainaldian “*están, piensa, comer, crecen*” eta lehenaldian “*estaban cavando, estaba viendo, encontraron, encontró, se acabó*”.

3.taula. Mikelen azterketa

	Euskaraz	Gaztelaniaz
Zenbat esaldi?	10	11
Zenbat neurtzen du esaldiak? (hitzak)	77	102
Esaldiko batzbestekoa	7	9

Orokorrean, ikerketa egin eta gero, hasieran proposatutako bi hipotesiak baieztatu direla ikus dezakegu. Lehenengo hipotesia, “*haur elebidunek erraztasunak dituzte hirugarren hizkuntzaren jabekuntza eta ikaskuntzan*” bete da. Ateratako emaitzetan ikusi bezala, etxean euskara erabiltzen zuten bi haurrek erraztasun handiagoak izan zituzten ipuin berdina hizkuntza desberdinetan kontatzeko. Hobeto esanda, haurretako bat guztiz elebiduna kontsideratzea ez litzateke egokia (batzuetan soilik egiten duelako etxean euskaraz, gurasoetako batekin) baina bigarren ikaslearen (Joneren) kasua aztertuz gero, ikusiko dugu nola berak duen euskara maila bere bi ikaskideekin alderatuta askoz altuagoa den. Hirugarren haurrak aldiz, elebakarra denak, zailtasun handiagoak ditu hizkuntza desberdinetan ipuin berdina adierazteko. Ikusi dugun moduan gaztelaniaz hobeto moldatu arren, euskaraz esaldiak egiteko gaitasunik ez du eta askotan ulertzea nahiko zaila da.

Gainera, ikusi izan dugu, oraindik bost urte baino ez dituztenez, ez dakizkitela esaldiak ongi egiten, normala den moduan. Esaldi motzak egiteko gaitasuna dute (batez ere lehenengo bi haurrek erraztasun handiagoak dituztelako hizkuntzarekin hirugarren haurrarekin konparatzen badugu), betiere gaztelania eta euskaraz, gehien erabiltzen dituzten bi hizkuntzak direlako. Honekin batera, aipatzekoa da bigarren ikasleak bi hizkuntzak nahiko ongi menperatzen dituela eta bere ikaskideek ez bezala, esaldi

konposatu eta nahiko konplexuak egiten dituela. Bestalde, ingelesa nahiko ongi ulertzen dute nahiz eta aurreko urtean (lau urterekin hain zuzen) ikasten hasi ziren. Baina hizkuntza horretan hitzak dakizkiten arren, argi ikusi dugu nola ipuinaren kontakizunean ingelerako hainbat hitz tartekatzen zituzten eta ez dira hizkuntza horretan esaldiak egiteko gai.

Bigarren hipotesiari dagokionez *“testuinguruaren arabera, haurrek erraztasunak izango dituzte hizkuntza batean bestean baino”* ere egiaztatzeko aukera izan dugu. Argi ikusi dugu ikerketan zehar, nola nahiz eta denek ingelesean landutako ipuina ulertua zuten, beste bi hizkuntzetan adierazteko orduan (bai euskaraz eta baita gaztelaniaz ere) erraztasun handiagoak zituzten hizkuntza batean bestean baino. Honela, gorago aipatu bezala, Siguan eta Vilak (1994) norbanakoaren elebitasunaren inguruan aipatutakoari arrazoia emango zaio: *ez dagoela elebitasun orekaturik eta pertsona elebidunek beti hizkuntza bati lehentasuna ematen diotela, hizkuntza horrekin identifikatzen direlako edo soilik hizkuntza hori gehien erabiltzen dutenez, hobeto menderatzen dutelako*. Modu honetan, aipatzekoa litzake, hiru haurren kasuan hobeto menderatzen duten hizkuntza gaztelania dela. Ziurrenik (etxean euskara ere erabili arren) gehien erabiltzen duten hizkuntza delako. Gizartean, orokorrean, eta are gehiago Nafarroako erdialdean (ikerketa egin den zonaldean, alegia) gaztelania baita euskaldunoi gure egunerokotasunean inguratzen gaituen hizkuntza.

2.2 Gurasoei egindako elkarrizketak

Ikerketa honekin batera, ikastetxeetan asko landutako eta gizartean orokorrean asko hitz egindako gaia izanik, hainbat gurasori elkarrizketa bat egitea bururatu zait. Hiru gurasori eleaniztasunaren inguruko galde-sorta bat pasa diet haien iritzia aztertzearren. Horretarako, Alma Flor eta Baker-en liburutik ideiak atera ditut (2001).

Gurasoek ez dute aurreko hiru haurrekin inolako erlazorik, baino gurasoak izanik gaiaren inguruan pentsatzen dutena jakiteko egin dizkiet galdera hauek.

Prozedura honakoa izan da: gurasoei galde-sortak pasa eta hauen erantzunak jasotzea. Ondoren, hiru gurasoen iritzia aztertu eta bertatik ondorio orokorrak ateratzea.

2.2.1 Lagina

Lehenengo gurasoa, euskalduna da eta bere semea Nafarroako D ereduko ikastetxe batera eramaten du. Bigarren gurasoa, ez da euskalduna baina bere semea ere Nafarroako D ereduko beste ikastetxe batera darama. Azkeneko gurasoa aldiz, erdalduna izanik bere semea Nafarroako A ereduko ikastetxe batera darama. Hala eta guztiz ere, A ereduan euskara ikasten du ikasgai bat bezala.

2.2.2 Elkarrizketak

ELKARRIZKETA 1

1- Zer iritzi duzu eleaniztasunaren inguruan?

Oso ona.

2- Ondo iruditzen zaizu hainbat hizkuntza aldi berean irakastea?

Bai, hizkuntza oso inportantea delako munduan ibiltzeko.

3- Zergatik erabaki zenuen zure seme-alabak D ereduko ikastetxera eramatea?

Euskara gure hizkuntza delako.

4- Parte hartzen duzu zure seme edo alaben irakaskuntza eleanitzean? Nola?

Bai. Gauean euskaraz irakurtzen ipuina, telebista euskaraz ikusten degu, jolasa batzuk ere...

5- Zer egiten duzu haurrek hizkuntza bat baino gehiago ikas dezaten?

Nik laguntza ematen diet eta erakusten saiatzen naiz, munduko beste leku askotan beste hizkuntzak hitz egiten direla.

6- Haurrei pertsona berak bi hizkuntza desberdinetan hitz egiteak ongi iruditzen zaizu? Zergatik?

Bai. Hizkuntza desberdinetan hitz egin dezake, baina gurea maite behar dugu eta batez ere gurea erakutsi behar diegu.

7- Etxean zein hizkuntzatan hitz egiten duzue?

Etxean segun, semea eta ni bakarrik baldin bagaude euskaraz. Hiruak gaudenean, erderaz.

8- Elebitasuna izanik, zein abantaila ikusi dituzu zure seme-alaben hizkuntzen ikaskuntzan?

Ba oraindik ez dakit. Baina erraztasun gehiago dituzte ikasteko ez? Hori esaten dute.

9- Alderdi negatiborik ikusi ahal duzu zure seme-alaben ikaskuntza eleanitzean? Zerbait aldatuko zenuke?

Ez, alderantziz. Nire ustez oso positiboa da. Nik gobernua aldatuko nuke baina hori beste gauza bat da. Euskarak laguntza gehiago behar du.

ELKARRIZKETA 2

1- ¿Qué opinión tienes a cerca del multilingüismo?

Nos parece la opción perfecta para la educación de nuestro hijo.

2- ¿Te parece bien aprender dos o más idiomas a la vez?

No solo nos parece bien sino que nos parece que debería ser obligatorio.

3- ¿Por qué decidiste que tu hijo, estudiara euskera en el modelo D?

Aparte de por la importancia que tiene saber más de un idioma, en este caso decidir la educación en euskera, fue más por la defensa de nuestro idioma ya que para nosotros no fue posible y no queríamos que tuviera que aprenderlo después.

4- ¿Participas en el aprendizaje multilingüe de tus hijos?

Por lo menos lo intento dentro de mis posibilidades.

5- ¿Qué haces para que tus hijos/as aprendan más de un idioma?

Aparte de apuntarlo a Ingles fuera del horario escolar, vemos películas y leemos cuentos tanto en euskera, en inglés como en castellano.

6- ¿Qué te parece que una misma persona hable en diferentes idiomas a un mismo niño/a? ¿Por qué?

Creo que es mejor que cada persona hable al niño en un solo idioma para no confundirlo pero no creo que sea indispensable porque nosotros lo hemos hecho y no hemos tenido ningún problema.

7- ¿En qué idioma habláis en casa?

Como norma general hablamos en castellano porque nuestro nivel en euskera no es tan fluido, pero mensajes cortos y alguna otra cosa son en euskera.

8- ¿Qué beneficios crees que tiene el multilingüismo para tus hijos/as?

Creemos que a largo plazo tendrá muchas más opciones de futuro sabiendo cuantos más idiomas.

9- ¿Has observado algún aspecto negativo en el aprendizaje multilingüe de tus hijos?

Al revés, para nosotros todo ha sido muy positivo en este aspecto y para nada hemos visto que el aprendizaje sea más lento como hemos oído opinar a gente que no lo conoce personalmente.

ELKARRIZKETA 3

1- ¿Qué opinión tienes a cerca del multilingüismo?

Me parece estupendo saber varios idiomas.

2- ¿Te parece bien aprender dos o más idiomas a la vez?

Si me parece muy bien.

3- ¿Por qué te parece adecuado aprender dos o más idiomas a la vez? ¿Cuáles crees que son sus beneficios?

Porque se empieza como un juego y aprenden poco a poco. Son capaces de cambiar el registro de idioma automáticamente sin que sean conscientes de ello. Son capaces de pensar en los idiomas que han aprendido.

4- ¿Por qué decidiste que tu hijo, a pesar de estudiar en el modelo A estudiara euskera?

Para que supiera el idioma de su tierra.

5- ¿Participas en el aprendizaje multilingüe de tus hijos? ¿Cómo participas en el aprendizaje multilingüe de tus hijos?

Si. Procuro estudiar con ellos para ver lo que están dando y así yo también aprendo.

6- ¿Qué haces para que tus hijos/as aprendan más de un idioma?

Como yo también estoy aprendiendo el idioma, vemos películas en euskara.

7-¿Qué te parece que una misma persona hable en diferentes idiomas a un mismo niño/a? ¿Por qué?

Me parece muy bien. Demuestra mucha cultura e interés.

8-¿En qué idioma habláis en casa?

Castellano.

9-¿Qué beneficios crees que tiene el multilingüismo para tus hijos/as?

Tiene más recursos para moverse por diferentes ámbitos.

10-¿Has observado algún aspecto negativo en el aprendizaje multilingüe de tus hijos?

No he observado ningún aspecto negativo.

11-¿Cambiarías algo de la enseñanza multilingüe de tus hijos? ¿Lo qué?

No cambiaría absolutamente nada.

2.2.3 Emaitzak

Gurasoei elkarrizketa hauek egin eta gero ateratako ondorioak² hauek dira:

Hiru gurasoak, euskaldunak izan edo euskaldunak ez izan arren bat datoz eleaniztasunaren gaia zerbait positibo bezala ikustearekin. Denei ongi iruditzen baitzaie haien seme-alabek hizkuntza bat baino gehiago ikas dezaten; pertsonalki, gauza normala iruditzen zait, gure lurraldean hizkuntza bat baino gehiago izanik. Gainera eleaniztasuna egokia iruditzen zaie haien haurren hezkuntzarako, aukera paregabea delako txikitatik hizkuntza bat baino gehiago ikastea eta honela hizkuntza horiek beranduago ikasi behar ez izatea.

² Jakinik hiru iritzi ezberdinekin ezin dela orokortu.

Haien seme-alaben D ereduko ikastetxeetan eskolatzearen arrazoiak galdetuz gero, hemen ere hiruek koinziditzen dute, haurrek haien herrialdeko hizkuntza ikasi behar dutela adieraziz. Denak kontziente dira euskara herrialde honetan gaztelania baino lehenagotik zegoela eta behar eta merezi duen garrantzia ematea beharrezkoa dela. Horretarako, hemen bizi garenok euskara ikastea eta bultzatzea beharrezkoa da. Gainera, hiru gurasoetako bik haiek eskolara zihoazenean, euskara ikasteko aukerarik izan ez zutenez, haien seme-alabei berdina pasa ez diezaien nahi dute. Askok onuragarriago eta positiboago ikusten dute, aukera izanik, euskara (beste hizkuntza batzuekin batera) txikitatik ikastea eta gero hazten direnean haien kabuz ikasi behar ez izatea. Horretarako D ereduko ikastetxeak aukerarik hoberenak dira.

Aipatu bezala, euskara guraso bakar baten ama hizkuntza da eta honek bere semearekin erabiltzen du. Besteek ikasteko aukerarik izan ez dutenez, hainbat esaldi egiteko gaitasuna izatera soilik mugatzen dira. Dena den, ikasteko gogoz geratuta, orain ari dira horretan. Hala eta guztiz ere, denek diote hezkuntza eleanitzean parte hartzen dutela modu batez edo bestean; gehienek ipuinak euskaraz irakurtzen dituzte (baina baita gaztelania eta ingelesez, guraso batek dioenez), telebista eta pelikulak ere euskaraz ikusten dituzte (honela txikiek gain gurasoek ere ikasten baitute zerbait), hainbat jolas ere hizkuntza bat baino gehiagotan egiten dituzte, eta gurasoetako batek aipatzen du bere semea eskolaz kanpoko ingeleseko klaseetara eramaten duela. Etxean hizkuntzarekiko honelako jarrerak izatea ongi iruditzen zait. Bestela, haurrek hizkuntza nagusia soilik erabiliko dute haien egunerokotasunean eta baita haien jolas, ipuin eta pelikuletan ere. Horregatik positiboa ikusten dut gurasoen parte hartze aktibo hori, bestelako hizkuntzak irakasten edo behintzat ikastera bultzatzen.

Honetaz gain, pertsona bakar batek haur bati hizkuntza bat baino gehiagotan hitz egiteak ongi ikusten dute. Guraso batek zalantza txiki batzuk ditu haurrei hizkuntza bat baino gehiagotan hitz eginez gero, haurra nahas daitekeelako, baina bere kasu pertsonala aztertuta ondoren, positiboa ikusten du bere etxean haurrari bai gaztelaniaz eta bai euskaraz hitz egin eta gero, sekula arazorik izan ez dutela adieraztean. Beraz, hizkuntza bat baino gehiagotan hitz egitea egokia izango da haurrarentzat, kultura eta interesa adierazten duelako horrek, baina betiere gure hizkuntza denari garrantzia gehiago emanez; kasu honetan euskarari.

Gainera, eleaniztasunak etorkizunari begira haien seme-alabei abantailak ekarriko dizkiela defendatzen dute. Modu honetan, hizkuntza bat baino gehiago jakitean mundu mailan hobeto mugitzen laguntzeaz aparte (batez ere ingelesa jakinik), orokorrean esparru desberdinetan mugitzeko baliabide gehiago izango dituztelako haurrek. Lan munduan ere, etorkizunean aukera gehiago izango dituztela aipatzen dute.

Laburbilduz, eleaniztasuna beharrezkoa den gauza positibotzat dute eta haien esperientzian oinarrituz, ez lukete haien seme-alaben hezkuntza eleanitzeko ezer ere aldatuko. Oso positiboa ikusten dute eta ez daude batere ados kanpotik eleaniztasunaren inguruan entzundako iritziekin. Guraso batek dioenez, ez dute uste ikaskuntza motelagoa denik, pertsonalki ezagutzen ez duten pertsonak adierazi izan dioten moduan.

Dena den, gurasoei honen inguruko informazio gehiago jakinaraziko nieke nik. Orokorrean, gizartean asko hitz egiten den aldetik, askorentzat gaia nahiko ezezaguna baita. Guraso hauen kasuan, eleaniztasuna positiboa da haientzat, batez ere etorkizunari eta lan munduari begira, baina haien seme-alabek dituzten abantailei buruz informatuko nituzke pixka bat gehiago. Gaia gaineratik ezagutu arren, ez baitakit zein puntutaraino menperatzen duten. Informazio gehiago izan dezaten gustatuko litzaidake, haien seme-alaben hezkuntza aukeratzeko bidean dauden gurasoei bereziki, D eredura eramateak dituen hainbat abantaila ezagutaraziz.

ONDORIOAK

Lanari amaiera emateko, Nafarroako elebitasuna eta eleaniztasunaren inguruan ateratako ondorioak honako hauek dira:

Orokorrean, hizkuntza bat baino gehiago ikastea oso ongi ikusia dago Nafarroan. Beharbada hizkuntzen egoerak zerikusi handia izango du horretan, guraso gehienak ados baitaude bi hizkuntza edo gehiagoren ikaskuntzarekin.

Lehen ez bezala eta dakigun moduan, elebitasuna eta eleaniztasuna txiki-txikitatik ematen da. Haurrak eskolara sartu bezain laster hasten baitira haien ama hizkuntza ez den beste hizkuntza bat ikasten. Ikaskuntza hau errazteko, garrantzitsua da irakasleak estrategia ezberdinez baliatzea eta haurren motibazioa bilatzea batez ere. Horretarako, irakaskuntza hori, haurrei interesatzen zaizkien gaien inguruan ematea garrantzitsua izango da, haien atentzioa ahalik eta gehien deitu ahal izateko. Baina ez hori bakarrik, irakasleak ikasleei konfiantza eta babesa erakusteaz gain, haiei laguntza eskaini beharko die. Hauek hitz egitera bultzatuko ditu baina betiere egoera eta testuinguru eroso batean.

Irakasleaz gain, etxean ere landu beharko da hizkuntza berrien ikaskuntza. Horregatik, guraso nahiz familiako gainontzeko kideek ere bertan parte hartu beharko dute. Hala izanik, haurrek hizkuntzarekin erlazio estuago bat izango dute, haien inguruan hizkuntza hori erabilia dela ikusiz gero.

Honetaz gain, egindako ikerketari esker ikusi ahal izan dugu, ikasle eleanitzek hizkuntzekiko gaitasun gehiago garatzen dituztenez, hizkuntzaren erabilpenarekin abantaila gehiago dituztela ikasle elebazarrek baino. Argi ikusi dugu hiru haurren kasuetan, hizkuntza bat baino gehiago menperatzen dituzten haurrek (egunerokotasunean haien etxean gaztelania eta baita euskaraz aritzen direlako gurasoekin) erraztasun handiagoak dituztela hirugarren hizkuntza baten ikaskuntzan. Baina ez hori bakarrik, hirugarren hizkuntzaren erabilpenean ere elebazarrek (etxean gaztelaniaz soilik hitz egiten dutenek) baino erabilpen egokiago bat dute. Egia da gainera, ikasle elebidun edo eleanitzek (hizkuntza bat baino gehiago hitz egiten dutenek azken finean), hizkuntza guztiak dituztela buruan etengabe. Baina testuinguruaren edo entzuleen arabera erabakiko dutela hizkuntza horietatik zein

erabili momentu zehatzetan. Horregatik, burmuinarentzat etengabeko ariketak direnez, horrek ere etorkizunean pertsona eleanitzei abantailak ekarriko dizkielakoan nago. Azken batean, hizkuntza batean entzundakoa segun eta zein testuingurutan, beste hizkuntza batzuetara pasatzea beharrezkoa izaten da. Hori dela eta, burmuina etengabeko erabilpenarekin garatzen egongo da.

Gainera, Nafarroan euskararen egoera kontuan izanik, ikerketako haur guztien hizkuntza gaitasunak gaztelania ardatz nagusitzat dutela ikusi ahala izan dugu. Funtsean, hori baita Iruñerrian gehien erabiltzen den hizkuntza. Ziurrenik Nafarroako iparraldera jo eta bertan ikerketa berdina egingo bagenu, euskara nagusitzen dela baieztatu eta bertako haurrek hizkuntza horretan gaztelanian baino erraztasun handiagoak dituztela konprobatuko genuke.

Bestalde, hizkuntza askoren ezagupenak etorkizunari begira duen garrantzia azpimarratzekoa da. Gurasoen elkarriketetan ere ikusi digun moduan, ongi dago ikasleenganako onurengatik baina eleaniztasunak ere lan munduarekin duen lotura estua aipagarria da. Oraingo gurasoek haien seme-alaben etorkizunean pentsatzen, denak ados daude hizkuntza bat baino gehiago jakinda mundu mailan mugitzea (ez soilik bidaiatzeko) errazago dela. Eta ez da harritzekoa orain dagoen egoerarekin. Gero eta gehiago dira Euskal Herritik kanpo lanera joan behar izaten diren pertsonak. Horregatik, nazioarteko hizkuntzak ezagutzea positiboa izaten da.

CONCLUSIONES

Para finalizar con el trabajo, las conclusiones sacadas acerca del bilingüismo y el multilingüismo en Navarra son las siguientes:

Generalmente, aprender más de un idioma está muy bien visto en Navarra. Tal vez, la actual situación de los idiomas tenga algo que ver con todo esto, pues la mayoría de padres y madres está de acuerdo con que sus hijos e hijas aprendan más de un idioma.

Como bien sabemos y a diferencia de años atrás, tanto el bilingüismo como el multilingüismo están presentes desde pequeños. Los niños y niñas de hoy en día, nada más comenzar su formación en el centro educativo comienzan a aprender un idioma que no es el que utilizan habitualmente; que no es su lengua materna. Con el fin de

Hizkuntza ezberdinen ikaskuntza Nafarroan. Elebitasunetik eleaniztasunera / Aprendizaje de diferentes idiomas en Navarra. Del bilingüismo al multilingüismo

facilitar este aprendizaje, el profesor o la profesora deberán hacer uso de diferentes estrategias, pero sobre todo deberán conseguir la motivación de sus alumnos. Para ello, es importante que dicha enseñanza se centre en temas importantes para los niños, pues esto llamará su atención. Junto con esto, además, está en manos del profesor o profesora ofrecer confianza y apoyo a los alumnos y alumnas y ayudarlos en todo lo que sea necesario. Deberán animar a hablar a los alumnos, siempre y cuando el contexto o la situación sean cómodos para ellos.

A parte de la escuela y la participación del profesor o profesora, es importante que el aprendizaje de la nueva lengua sea trabajado también en el entorno familiar. Es por eso que tanto los padres y madres como el resto de miembros de la familia, deberán participar y ayudar en esto. De esta manera, los niños desarrollarán una relación más estrecha con el lenguaje, ya que podrán observar que dicho lenguaje es utilizado en todo su entorno.

Además, gracias al estudio realizado, hemos podido comprobar que los alumnos multilingües (al desarrollar mayores habilidades lingüísticas) tienen mayores ventajas en el uso del lenguaje en comparación con los alumnos monolingües. Quedando patente en el caso de los tres alumnos analizados, los niños que dominan más de un idioma (pues emplean el castellano y el euskera con sus padres y madres), poseen mayores ventajas en el aprendizaje de un tercer idioma, como en este caso sería el inglés. Pero no sólo eso, también poseen mayores facilidades a la hora de emplear dicho idioma, en comparación con los alumnos monolingües (los que en casa únicamente hablan en castellano). Es cierto también que los alumnos bilingües y multilingües, en definitiva los alumnos que hablan más de un idioma, tienen todos los idiomas en la cabeza a todas horas. Sin embargo, dependiendo del contexto o el público, el hablante decidirá en qué idioma expresarse o que idioma utilizar en el momento específico. Por lo tanto, creo que los ejercicios continuados del cerebro, servirán de ayuda a los alumnos multilingües, de cara al futuro. En definitiva, lo escuchado en un idioma, según el contexto deberá ser traducido a otro. Es por eso que el desarrollo del cerebro está activo de manera continuada.

Por otra parte, teniendo en cuenta la situación actual del euskera en Navarra, podemos ver que el idioma dominante de los niños utilizados para realizar la

investigación, es el castellano. Básicamente porque este es el idioma mas hablado en toda la cuenca de Pamplona. Probablemente, si realizáramos la misma investigación en el norte de Navarra, nos encontraríamos con que el idioma dominante sería el euskera; y los alumnos contarían con mayores ventajas en dicho idioma, y no en castellano.

Además de esto, cabe destacar la importancia que tiene el conocimiento de diversas lenguas, sobre todo de cara al futuro. Como hemos observado en las entrevistas realizadas a padres y madres, el multilingüismo es positivo para el desarrollo del niño o niña, pero aparte de eso, también lo es de cara al mundo laboral. Los padres y madres de hoy en día, están de acuerdo con que conocer y hacer uso de diferentes idiomas también servirá de ventaja para que sus hijos e hijas puedan moverse con mayor facilidad por todo el mundo, y no exclusivamente con el fin de viajar. Y es que estas opiniones no son de extrañar, con la actual situación, pues cada vez son más y más las personas que se ven obligadas a salir a diferentes países en busca de trabajo. Siendo así muy positivo dominar idiomas internacionales.

ERREFERENTZIAK

- Alma Flor, Ada and Baker, Colin. (2001). *Guía para padres y maestros de niños bilingües*. Multilingual Matters.
- Arnau, J.; Comet C.; Serra, J.M.; Vila, I. (1992). *Cuadernos de educación. La educación bilingüe*. Ice.
- Azurmendi, M.J. (2008). Elebitasunetik eleaniztasunera. *Hik hasi* 127. alea
- Baker, C. (1993). *Fundamentos de educación Bilingüe y bilingüismo*. Madril: Catedra.
- Baker, C. (2001). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Basterretxea, J.I. (2002). *Kultura Aniztasuna eta Gizarte-Komunikazioa*. Bilbo
- Cenoz, J.; Valencia, J.F. (1994). Additive trilingualism: Evidence from the Basque Country. *Applied Psycholinguistics* 15, 195-207.
- Corder, P. (1967). The significance of learners' errors. *International Review of Applied Linguistics*, 5, 161-169.
- Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research* 49, 222-251.
- Cummins, J. (1981a). The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. California State Department of Education (ed.). *Schooling and Language Minority Students: A Theoretical Framework* (pp. 3-49). Los Angeles: Evaluation, Dissemination and Assessment Center California State University.
- Cummins, J. (2001). *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society*. Los Angeles: California Association for Bilingual Education.
- Genesee, F. (1987). *Learning through two languages: Studies of immersion and bilingual education*. Rowley, MA: Newbury House.
- Huguet, A.; Vila, I.; Llorca, E. (2000). Minority language education in unbalanced bilingual situations: A case for the linguistic interdependence hypothesis. *Journal of Psycholinguistic Research* 29, 313-333.

Krashen S. D. (1981), *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon Press.

Lambert, W.E. (1955). Measurement of the linguistic dominance in bilinguals. *Journal of abnormal and social psychology*, 50, 197-200.

Lambert, W.E. (1974). Culture and language as factors in learning and education. Aboud, A.F. eta Meade, R.D. (arg.): *Culture Factors in Learning*. Bellingham: Western Washington State College.

Lambert, W.E. (1977). The effects of bilingualism on the individual: cognitive and sociocultural consequences. Hornby, A.P. (ed.): *Bilingualism: Psychological, Social and Educational Implications*. New York: Academic Press, 71-85

Lasagabaster, D. (1998). The threshold hypothesis applied to three languages in contact at school. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 1, 119-133.

Reilly, V. (2004). *Three in a tree B*. Oxford University Press España

Riley, P.; Harding, E. (2003). *La familia Bilingüe*. Cambridge

Ruiz Bikandi, U. (2009). *Bigarren Hizkuntzaren didaktika Haur eta Lehen Hezkuntzan*. Madril

Sanz, C. (2000). Bilingual education enhances third language acquisition: Evidence from Catalonia. *Applied Psycholinguistics* 21: 23-44. USA: Cambridge University Press.

Siguán, M. (1994). *Conocimiento y uso de las lenguas en España*. Madril: Centro de Investigaciones Sociológicas

Siguán, M.; Mackey, W. (1986) *Educación y bilingüismo*. Madril: Santillana/Unesco

Siguán, M.; Vila, I. (1991). Bilingüismo. Pinillos, J.L. eta Mayor, J. (arg.): *Tratado de Psicología General*. VI. Lib., Madril: Alhambra

Skutnabb-Kangas, T. (1988). Multilingualism and the education of minority children. Skutnabb-Kangas eta Cummins, J. (arg.): *Minority Education. From Shame to Struggle*. Clevedon, England: Multilingual Matters.

Sotés, P. (1995). Ikasgelako elkarreragina eta bigarren hizkuntzaren eskurapena. *Huarte de San Juan: psicología y pedagogía*. 319-331.

Hizkuntza ezberdinen ikaskuntza Nafarroan. Elebitasunetik eleaniztasunera / Aprendizaje de diferentes idiomas en Navarra. Del bilingüismo al multilingüismo

Sotés, P. (2000). Euskararen jabekuntza Nafarroako inmertsio programa batean. *Ikastaria: Cuadernos de educación* 12, 155-176. Donostia

Sotés, P. (2000). Uso y adquisición de la segunda lengua en un programa de inmersión: Diferencias individuales. *Infancia y Aprendizaje*, 92, 29-49

Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its developmen. Gass, S. eta Madden, C. (Edk.), *Input in Second Language Acquisition*, Rowley, Mass, Newbury House, 235-253.

Swain, M. (1995). Three fuctions of output in second language learning. Cook, G. eta Sedlhofer, B. (Edk.), *Principles and Practice in Applied Linguistics: Studies in Honour of H.G. Widdowson* 125-144. Oxford: Oxford University Press

Tabors, P.O.; Snow, C. (1994). English as a second language in preeschool years. Genessee, F. (arg.): *Educating Second Language Children*, 103-125, Cambridge: Cambridge University Press

Tough, J. (1989). *Lenguaje, conversación y educación*. Madril: AprendizajeVisor

Vez, J.M. (1988). El bilingüismo. Aprendizaje de una lengua añadida. García Padrino, J. eta Medina, A. (zuzen.): *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Madril: Anaya

Vila, I. (1996). *Bilingüisme i educació*. Universitat Oberta de Catalunya, Bartzelona.

Voguel, K. (1995). *L'interlangue, la langue de l'apprenant*. Tolosa: Presses Universitaires du Mirail.

Zabaleta, P. (1994). *Bigarren hizkuntzaren irakaskuntza murgiltze-ereduan*. Zubia Editoriala.

ERANSKINAK

Eranskina 1. Ipuina

BUT I WANT CHIPS!

Narrator: Frankie, Tex, Dizzy and Spot are in the garden.

Frankie: I'm hungry! I want chips for dinner, please!

Tex: Well, chips come from potatoes. Let's find the potatoes!

Frankie: OK!

Narrator: Frankie looks for the potatoes.

Frankie: Oh, I can't find the potatoes!

Dizzy: Silly Frankie! Potatoes grow under the ground!

Frankie: Under the ground?

Dizzy & Tex: Yes, under the ground!

Narrator: Frankie looks for the potatoes.

Frankie: Here are the potatoes! Oh. These
aren't potatoes.

Tex: These are carrots!

Spot: Carrots!

Frankie: But I want chips!

Narrator: Frankie looks for the potatoes.

Frankie: Here are the potatoes! Oh. These aren't potatoes.

Dizzy: This is spinach!

Spot: Spinach!

Frankie: But I want chips!

Narrator: Frankie looks for the potatoes.

Frankie: Here are the potatoes! Oh. These aren't potatoes.

Tex: These are peanuts!

Spot: Peanuts!

Frankie: But I want chips!

Narrator: Frankie is sad.

Frankie: I like carrots, spinach and peanuts. But I want chips!

Narrator: So Tex, Dizzy, Spot and Frankie look for the potatoes together.

Frankie: Potatoes! Can we have chips now?

Tex, Dizzy & Spot: Yes!

Narrator: It's dinner time! Chips for dinner!

Frankie: Are we just having chips? Can't we have carrots, spinach and peanuts, too?

Tex, Dizzy & Spot: Oh, Frankie!

Song

Oh, yes!

It's time to eat your dinner, oh yes!

It's time to eat your dinner, oh yes!

It keeps you strong the whole day long.

It's time to eat your dinner, oh yes!

Eranskina 2. Ipuinaren argazkiak



Hizkuntza ezberdinen ikaskuntza Nafarroan. Elebitasunetik eleaniztasunera / Aprendizaje de diferentes idiomas en Navarra. Del bilingüismo al multilingüismo

